

**MINISTERUL EDUCAȚIEI, CULTURII ȘI CERCETĂRII  
AL REPUBLICII MOLDOVA**

**UNIVERSITATEA DE STAT „ALECU RUSSO” DIN BĂLȚI**



**TRADIȚIE ȘI INOVARE  
ÎN CERCETAREA ȘTIINȚIFICĂ**

**Ediția a IX-a**

**Materialele  
COLLOQUIA PROFESSORUM**

**din 11 octombrie 2019**

**Bălți, 2020**

**CZU: 082:378=00**

**T 80**

**Comitetul științific:**

**Președinte:**

**Natalia GAȘIȚOI**, dr., conf. univ., rector

**Membri:**

**Valentina PRIȚCAN**, dr., conf. univ., prorector pentru activitatea științifică și relații internaționale  
**Pavel TOPALĂ**, dr. hab., președintele Consiliului Științific al Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți

**Lilia TRINCA**, dr., conf. univ., decanul Facultății de Litere

**Ina CIOBANU**, dr., conf. univ., decanul Facultății de Științe Reale, Economice și ale Mediului

**Lora CIOBANU**, dr., conf. univ., decanul Facultății de Științe ale Educației, Psihologie și Arte

**Vitalie RUSU**, dr., conf. univ., decanul Facultății de Drept și Științe Sociale

**Elena HARCONIȚA**, categorie de calificare superioară, directorul Bibliotecii Științifice

**Colegiul de redacție:**

**Valentina PRIȚCAN**, dr., conf. univ., prorector pentru activitatea științifică și relații internaționale

**Liubov RAZMERIȚA**, asistent universitar, catedra de limba română și filologie romanică

**Elena SIROTA**, dr., conf. univ., catedra de slavistică

**Viorica CEBOTAROȘ**, dr., conf. univ., șeful catedrei de filologie engleză și germană

**Alexandra MELNIC**, metodist, Secția Știință

**Oxana CIBOTARU**, metodist, Secția Știință

**Coperta: Silvia CIOBANU**, bibliotecar principal, Centrul Marketing și activitate editorială

**Corector și tehnoredactor: Liliana EVDOCHIMOV**, master în filologie

**Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții**

**„Tradiție și inovare în cercetarea științifică”, colloquia professorum (9; 2019; Bălți).**

Tradiție și inovare în cercetarea științifică, Ediția a IX-a: Materialele Colloquia Professorum din 11 oct. 2019 / comitetul șt.: Natalia Gașițoi (președinte) [et al.]; colegiul de red.: Valentina Prițcan [et al.]. – Bălți: [S. n.], 2020 (Tipogr. Univ. de Stat „Alec Russo” din Bălți.). – 238 p.: fig., tab.

Antetit.: Univ. de Stat „Alec Russo” din Bălți. – Texte: lb. rom., engl., germ., alte lb. străine.  
– Rez.: lb., engl., fr. – Referințe bibliogr. la sfârșitul art. și în subsol

– 60 ex.

082:378=00

ISBN 978-9975-50-243-6.

**Responsabilitatea pentru conținutul și corectitudinea articolelor revine autorilor.**

Tiparul: *Tipografia Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți*

© *Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, 2020*

ISBN 978-9975-50-243-6.

## SUMAR

<b>Мария НИКОЛА.</b> <i>Трансформация гомеровской традиции в драме Уильяма Шекспира «Троил и Крессида»</i> . . . . .	5
<b>Natalia HARITON.</b> <i>Lucia Țurcanu sau despre epifania spiritului critic</i> . . . . .	9
<b>Iraida COSTIN.</b> <i>Creangă și proza basarabeană: istoricul problemei</i> . . . . .	14
<b>Cristian SERDEȘNIUC.</b> <i>Revoluția literară a poeziei viene pentru copii</i> . . . . .	17
<b>Lilia TRINCA.</b> <i>Perspectiva interculturală – parte integrantă a demersului didactic (dimensiunea timpului)</i> . . . . .	21
<b>Doina BUTIURCA.</b> <i>Despre fundamentele greco-latine ale terminologiei actuale</i> . . . . .	24
<b>Oxana CHIRA.</b> <i>Tabudiskurse und Umgehungsstrategien in der interkulturellen Kommunikation</i> . . . . .	28
<b>Viorica CONDRAT.</b> <i>An analysis of students' perceptions of irony as a rhetorical strategy used by Noam Chomsky and Jonathan Swift in their essays <b>A Modest Proposal</b></i> . . . . .	32
<b>Ludmila RĂCIULA.</b> <i>Frica în construcțiile idiomatice românești și englezești</i> . . . . .	36
<b>Viorica CONDRAT.</b> <i>On the importance of identifying oneself as a cultural being in the process of exploring culture in an EFL setting</i> . . . . .	41
<b>Viorica SEBOTAROS.</b> <i>Teaching the language of apologies in EFL classrooms</i> . . . . .	45
<b>Лариса ПАСКАРЬ.</b> <i>Сопоставительное изучение морфологического яруса русского и румынского языков: лингводидактический аспект</i> . . . . .	50
<b>Елена СИРОТА.</b> <i>Языковые и стилистические особенности романа Гузель Яхиной «Зулейха открывает глаза»</i> . . . . .	55
<b>Татьяна СУЗАНСКАЯ.</b> <i>Пушкин – «француз», или модели французской поэзии в творчестве А.С. Пушкина</i> . . . . .	59
<b>Федор ГОРЛЕНКО.</b> <i>Изучение «коварных» слов русского языка</i> . . . . .	64
<b>Вячеслав ДОЛГОВ.</b> <i>Особенности реализации темы материнства в романе Гузель Яхиной «Зулейха открывает глаза»</i> . . . . .	67
<b>Людмила ПАРАХОНЬКО.</b> <i>Изучение тавтологии в современной русской и зарубежной лингвистике</i> . . . . .	70
<b>Valeriu SABAC.</b> <i>Mijloacele de instruire și competența reprezentatională</i> . . . . .	76
<b>Diana MOGLAN.</b> <i>Posibilitățile didactice ale vizualizatorului de algoritmi în procesul studierii disciplinei „Bazele programării”</i> . . . . .	78
<b>Victor CAPCELEA.</b> <i>Starea peisajelor silvice din Podișul Moldovei de Nord</i> . . . . .	82
<b>Lucia MACRII.</b> <i>Modificarea proprietăților fizice ale solului sub impact antropic</i> . . . . .	86
<b>Nelli AMARFII-RAILEAN.</b> <i>Noua revoluție industrială. Management 4.0</i> . . . . .	90
<b>Alina SUSLENCO.</b> <i>Oportunități de aplicare a strategiilor de marketing în cadrul întreprinderilor în contextul creșterii presiunii concurențiale</i> . . . . .	95
<b>Rodica SLUTU.</b> <i>Rolul marketingului în vederea motivării și menținerii angajaților la întreprindere</i> . . . . .	98
<b>Silvia BRICEAG, Carolina CIOBU.</b> <i>Profilul psihologic al cuplului după apariția primului copil</i> . . . . .	103
<b>Luminița SECRIERU.</b> <i>Prejudecata și influența sa asupra stimei de sine</i> . . . . .	110
<b>Maria CORCEVOI.</b> <i>Rolul intervenției paradoxale în terapia de familie</i> . . . . .	114
<b>Tatiana LAȘCU.</b> <i>Didactical Aspects of the Development of the Students' Discourse Competence</i> . . . . .	117
<b>Татьяна ГРАУР.</b> <i>Исследование интернет-зависимого поведения у подростков. Гендерные и возрастные особенности</i> . . . . .	121
<b>Angela BEJAN.</b> <i>Determinări teoretice ale culturii teatrale a elevilor</i> . . . . .	125
<b>Lilia NACAI.</b> <i>Conflictul conjugal – factor al instabilității cuplului marital</i> . . . . .	130
<b>Inga BACIU.</b> <i>Rolul psihologului în reglarea conduitei deviate școlare</i> . . . . .	135
<b>Viorica CRIȘCIUC.</b> <i>Eficiențizarea procesului de evaluare a studenților: modalități, contexte, oportunități</i> . . . . .	143

<b>Nina TOMA.</b> <i>Abordarea holistică a educației</i> .....	146
<b>Corin CIOBU.</b> <i>Predarea acordeonului în contextul provocărilor artei interpretative contemporane</i> .....	149
<b>Elena BOTNARI.</b> <i>Alinierea la Spațiul European de Formare – deziderat pentru țările terțe</i> .....	153
<b>Victoria ȚARĂLUNGĂ, Anatolie FAIGHER.</b> <i>Cooperarea internațională a statelor în cadrul Organizației Mondiale a Comerțului: realizări, dificultăți, deziderate</i> .....	157
<b>Valentin CAZACU.</b> <i>Aspecte juridice privind dreptul consumatorului de revocare a contractelor</i> .....	165
<b>Anatolie FAIGHER, Victoria ȚARĂLUNGĂ.</b> <i>Analiza criminologică a formelor criminalității după săptuitor în Republica Moldova</i> .....	171
<b>Ludmila ȚARĂNU.</b> <i>Reflecții privind dreptul la viață privată și de familie</i> .....	182
<b>Valentin CAZACU.</b> <i>Despre revocarea contractului de donație în lumina noilor reglementări aprobate prin legea privind modernizarea Codului Civil</i> .....	188
<b>Dumitru DUMITRAȘCU.</b> <i>Prezentarea referinței în procesul civil, între obligație și posibilitate</i> .....	193
<b>Игорь АРСЕНИ.</b> <i>Особенности приказного производства в гражданском судопроизводстве стран Европейского союза</i> .....	199
<b>Tatiana CRUGLIȚCHI.</b> <i>Regimul juridic al amenzii judiciare</i> .....	204
<b>Irina MOVILĂ.</b> <i>Managementul resurselor umane în administrația publică: caracteristici, reforme, strategii</i> .....	208
<b>Elena ZOLOTORIOV.</b> <i>Educație pentru societate – făurirea viitorului prin inovație la clasă</i> .....	212
<b>Victoria POSTOLACHE.</b> <i>Rolul instrumentelor de finanțare a afacerii în dezvoltarea sustenabilă</i> .....	218
<b>Natalia BRANAȘCO.</b> <i>Importanța culturii antreprenoriale în societatea contemporană</i> ..	223
<b>Ludmila RACIULA.</b> <i>Integrating Web 2.0 Tools in the Teaching Process to Develop Entrepreneurial Skills</i> .....	228
<b>Eugenia FOCA.</b> <i>Art-managementul – resursa-cheie pentru o societate creativă</i> .....	232
<b>Svetlana APACHIȚA.</b> <i>Modalități de organizare a diferențierii și individualizării în predarea limbii engleze</i> .....	236

**ТРАНСФОРМАЦИЯ ГОМЕРОВСКОЙ ТРАДИЦИИ  
В ДРАМЕ УИЛЬЯМА ШЕКСПИРА «ТРОИЛ И КРЕССИДА»**

**Мария НИКОЛА**, профессор,  
Филологический факультет,

Московский педагогический государственный университет

**Abstract:** *The article shows how the love story of Troilus and Cressida, which had received a rich tradition by the time of Shakespeare, changes its character in Shakespeare's drama "Troilus and Cressida". The interpretation of the theme in the drama changes due to the inclusion of the story of lovers into the epic of the Trojan War. Shakespeare extensively uses Homeric motifs in drama. However, Homeric tradition undergoes a significant transformation in Shakespeare's drama which provokes the legendary war degenerating. The theme of lovers eventually acquires a philosophical sound and becomes the basis for the condemnation of war as a social phenomenon.*

**Keywords:** *Homeric tradition, the Trojan War, Shakespeare, Troilus and Cressida, love tragedy, war degenerating.*

Шекспир работал над драмой «Троил и Крессида» в 1602-1603 гг., вскоре после окончания «Гамлета». Как и в большинстве своих произведений, в этой драме Шекспир не создает фавулу, а заимствует ее у предшественников. История о любви Троила и Крессиды до Шекспира получила свое развитие у целого ряда авторов, преимущественно в Средние века и в эпоху Возрождения: Бенуа де Сент-Мор («Роман о Трое» XII в.), Гвидо деле Колонне («История разрушения Трои» XIII в.), Джованни Боккаччо («Филострато» XIV в.), Джеффри Чосер («Троил и Крессида» XIV в.), Роберт Хенрисон («Завещание Крессиды» XV в.). Что же касается Гомера, то у него сюжет о любви Троила и Крессиды отсутствует, имя Троила как сына Приама только упоминается. Тем не менее, Шекспир обратится к целому ряду мотивов из гомеровских поэм при создании драмы «Троил и Крессида», в то же время, как покажет дальнейшее изложение, существенно преобразяая их звучание.

Гомеровская традиция не случайно используется Шекспиром. В отличие от своих предшественников, изображавших историю любви Троила и Крессиды как преимущественно камерную историю, Шекспир включает ее в эпическую войну. В связи с этим он существенно расширяет круг персонажей, представляющих как сторону греков, так и троянцев. В их числе воины: Ахилл, Агамемнон, Одиссей, Диомед, Аякс, Гектор, Эней, Парис и др. В драме упоминается, что изображаемые события разворачиваются, когда идет седьмой год войны и обе воюющие стороны от нее изрядно устали. Если Гомер, изображая троянскую войну в своих поэмах, ни одной из сторон не дал нравственного преимущества, но за каждой сохранил героический ореол, то Шекспир, в свою очередь, не дает преимущества ни грекам, ни троянцам, но изображение войны у него лишается всякой героизации. При этом Шекспир придает войне братоубийственный характер за счет того, что он связывает родственными узами отдельных представителей враждующих сторон. Так, мать Аякса приходится царю Трои Приаму сестрой, и, соответственно, Гектор, Эней, Парис, Троил являются для Аякса двоюродными братьями. Но подобные обстоятельства войну не останавливают.

Новую оценку, в сравнении с Гомером, получает в драме Шекспира и причина войны, похищение Елены. В III песне «Илиады» Гомера есть сцена, когда на идущую вдоль крепостной стены Елену смотрят старцы, воплощающие народную мудрость, и древний поэт вкладывает в их уста такие крылатые речи:

Нет, осуждать невозможно, что Трои сыны и ахейцы

Брань за такую жену и беды столь долгие терпят!

Истинно, вечным богиням она красотой подобна![1,65]

В пьесе Шекспира также ставится вопрос, стоит или не стоит Елена войны, но при этом снижены как притязания на Елену Парис и Менелай, так и сама Елена. Показателен диалог, который происходит между Парисом и Диомедом после того, как тот спрашивает Диомеда, кто, на его взгляд, более достоин Елены, он или Менелай:

Диомед  
Достойны оба.  
Он тем, что ищет вновь ее вернуть,  
Изменою ее пренебрегая,  
Ты – тем, что удержать ее стремишься,  
Не замечая, что она бесчестна,  
Ценой страданий и затрат несметных,  
Ценой потери доблестных друзей.  
Он рад, рогатый, выпить все подонки,  
Которые останутся в сосуде;  
Ты, сладострастник, на развратном ложе  
Готов зачать наследников своих!  
Вы со своей распутницею вместе,  
Друг друга стоите, сказать по чести!

Парис

Ты дочь своей отчизны не щадишь!

Диомед

Она ведь не щадит своей отчизны!  
За каплю каждую порочной крови  
В ее развратном теле отдал жизнь  
Троянец или грек. Поверь, царевич:  
За жизнь свою произнесла едва ли  
Блудница эта добрых слов,  
Чем пало за нее голов! [2.456-457]

Елена в драме Шекспира, привыкшая к поклонению, представлена тщеславной, праздной, сластолюбивой. За семь лет пребывания в Трое ей уже мало одного Париса. Она заигрывает с другими троянцами. Об этом свидетельствуют сцены ее кокетства с Пандаром, развязные попытки завладеть вниманием Троила. Показателен, к примеру, эпизод, когда скучающая Елена, желая удержать при себе Пандара, просит его исполнить песню о любви и получает в ответ следующий образчик пошлости, Елену однако вполне и удовлетворивший, и позабавивший:

Пандар

(поет)

Любовь, любовь всем миром управляет!  
Разит ее стрела  
Орлицу и орла.  
Не тем любовь сильна,  
Что ранит нас она,  
А тем, что щекотаньем растрavляет,  
Любовники вопят: «Конец! Последний вздох!»  
Но то, что рану как бы углубляет,  
В «ха-ха-ха» все «ох-ох-ох»,  
Страданий превращает,  
Сперва «ох-ох», а после «ха-ха-ха»,  
«ох-ох», а после «ха-ха-ха»,  
ха-ха! [2,423]

Тяжба вокруг Елены приводит к тому, что о ней часто говорят как о добыче или товаре, используя метафоры «коммерческого» характера. Так, из уст Троила мы слышим:

Недаром венценосные цари  
Купцами стали, оценив добычу  
Дороже многих сотен кораблей. [2,392]

Подобный образ возникает и в словах самого Париса, обращенных к Диомеду:

Но мы благоразумно помолчим:  
Расхваливать товар мы не хотим! [2,457]

О том, что женщине на войне отводится роль разменной монеты, добычи, трофея, в драме свидетельствует и участь Крессиды. Когда греки и римляне сойдутся на предмете торга, ее обменяют на попавшего в плен к грекам героя Антенора. И никому в ум не придет спрашивать о ее собственном желании и считаться с ним.

В дегероизации образов воинов и самого облика войны важную роль играет в пьесе образ грека Терсита. У Гомера это образ «ругателя буйного», который во Пьесе «Илиады» берет слово и начинает поносить Агамемнона и других вождей за то, что им достается лучшая добыча, а рядовые воины остаются ни с чем. Но у Гомера Одиссей и словесно, и телесно расправляется с Терситом, и тот, посрамленный, замолкает, становясь предметом насмешек, и прежний порядок в войске восстановлен.

Шекспир в своей драме дает имя Терсита греческому воину, в свою очередь, «буйному ругателю», выполняющему в драме роль шута, но шута злобного, носящего всех и вся. Характеристики, которые Терсит дает своим соплеменникам, убийственны. В них образы порчи, гнили, вони, и ни для кого он не делает исключения. Так, Нестор, по словам Терсита, «весь прогнил, как изъеденный мышами сыр» [2,522], Патрокл – «вонючий шматок шерсти, гнойная глазная повязка», «тухлое яйцо» [2,495], Аякс – «шелудивый баран, у которого «разум в брюхе, а кишки – в голове» [2,384] и т.д. По словам Терсита, сущность войны – «распутство и разбой, разбой и распутство – это всегда в моде!» [2,514]. Однако важно заметить, что при этом сам Терсит своими интригами, злостью, подглядываниями, желчью, разлитой в его речах, вызывает не меньшее отвращение.

Из всех воинов, представленных в драме Шекспира, разве что в Гекторе есть проявление благородства. Но не в сцене свидания с Андромахой. В VI песне «Илиады» есть одна из самых известных сцен «Илиады», представляющая свидание Гектора с Андромахой. Века и тысячелетия эта сцена у Гомера впечатляет поэтической силой, гармонией нежных чувств любящих супругов, страшущихся за жизнь друг друга перед лицом возможной смерти или неволи. Напомню ряд строк из монолога Гектора, поражающих искренностью признания в своих чувствах и силой переживания за любимую супругу:

Твердо я ведаю сам, убеждаясь и мыслью и сердцем,  
Будет некогда день, и погибнет священная Троя,  
С нею погибнет Приам и народ копьеносца Приама.  
Но не столько меня сокрушает грядущее горе  
Трои, Приама родителя, матери дряхлой, Гекубы,  
Горе тех братьев возлюбленных, юношей многих и храбрых,  
Кои полягут во прах под руками врагов разъяренных,  
Сколько твое, о супруга! [1,120]

Если у Гомера в этой сцене мы наблюдаем полную согласованность чувств и пластики персонажей, то у Шекспира Гектор не хочет слушать Андромаху, встревоженную мрачными предчувствиями после недоброго сна. В резких интонациях он велит ей замолчать и заняться своими делами:

Андромаха  
Ужели мой супруг настолько гневен,  
Чтобы моим молениям не внимать?  
Сними доспехи! В битву не ходи!

Гектор  
Молчи, не то могу тебя обидеть!  
Уйди! Клянусь богами: я решил.

Андромаха  
Недобрый сон я видела сегодня.

Гектор  
Молчи, я говорю. [2,514-515]

Сон Андромахи в драме Шекспира окажется вещим. В предстоящей битве Гектор погибнет. Но показательно, как сцена его гибели представлена Гомером. Ахилл и Гектор ведут междоусобный поединок, и Ахилл одерживает верх над Гектором в честном бою. У Шекспира

Ахилл вместе со своими воинами-мирмидонцами выслеживает Гектора, и они нападают на троянского героя, когда и греки, и троянцы протрубили отбой и сражение было остановлено. Гектор уже снял с себя доспехи и был безоружен, когда мирмидонцы толпой напали на него, что, конечно, не делает честь такой победе и снижает легендарный образ Ахилла. Следует заметить, что снижение образа Ахилла Шекспир осуществляет на протяжении всей драмы. В шекспировской пьесе Ахилл удерживается от боя совсем по другой причине, чем у Гомера. Он занят своими любовными интригами: то отношениями с Патроклом, то попытками завязать отношения с одной из дочерей Приама.

В такой, отнюдь не героический контекст войны включает Шекспир историю любви Троила и Крессиды. Крессида в драме не молодая вдова, как у предшественников Шекспира, а юная неопытная девушка. Уязвимость ее положения в Трое связана также с тем, что она дочь предателя. Ее отец, жрец и прорицатель Калхас, перешел на сторону греков. Поэтому не случайно героиня чувствует себя в этой ситуации существом, которому надо занять оборону: «Я поворачиваюсь спиной, чтобы защитить себя, скрытностью защищаю честность, маской – красоту...» [2,359]. Молодой троянский царевич Трои́л нравится Крессиде, но даже в отношении него она также выбирает защитную тактику:

Просящий – раб, достигший – властелин,  
Пускай же в сердце страсть моя таится:  
В глазах моих она не отразится. [2,361]

Соединение влюбленных в драме осуществляется лишь благодаря сводничеству Пандара, дяди Крессиды. Любовь Трои́ла или Крессиды на краткий миг озаряет этот неприглядный облик войны. На долю влюбленных достается только одно свидание. Оно свидетельствует об искренности и пылкости чувств героев. Но уже на утро они узнают, что на военном совете принято решение обменять Крессиду на Антенора и что сам Трои́л должен передать Крессиду посланцу греков Диомеду. Шекспир мастерски передает драматические переживания влюбленных: протест против такого решения, взаимные клятвы, поиски выхода, надежда на возможные перемены и тайные встречи и т.д.

Однако, только оказавшись в стане греков, Крессида сразу почувствовала, какова доля женщины на войне. Греческие вожди один за другим начинают требовать от нее поцелуя. Положение Крессиды в греческом стане точно охарактеризовано в словах Улисса:

Как стол, накрытый для гостей случайных,  
Она добыча каждого пришельца. [2,480]

Именно страхась подобной доли, Крессида приходит к выбору одного хозяина, который бы стал ее покровителем в стане греков и выбирает Диомеда не потому, что забыла Трои́ла, а потому, что не видит для себя другого выхода. В финале драмы перед нами другая Крессида. Ничего не осталось от простодушной искренности, поэтичности, которые звучали в речах влюбленной девушки, обращенных к Трои́лу. Она кокетничает с Диомедом, пытается вести с ним хитрую игру, но шаг за шагом уступает его натиску и даже отдает ему заветный дар любви Трои́ла, рукав, подаренный ей героем при разлуке [3,743]. Трагизм этой финальной сцены усиливается тем, что Шекспир делает Трои́ла тайным соглядатаем разговора Крессиды и Диомеда. Троянец потрясен, не верит своим глазам, не верит, что это его Крессида. Весь свой гнев и всю боль от потрясения изменой Крессиды Трои́л теперь жаждет излить в бою, обещая никого не щадить на своем пути.

Включение истории любви героев в эпическую войну позволило Шекспиру показать, что на войне не остается места человеческой свободе, чистоте чувств и милосердию. У войны не женское лицо и не лик любви. Причастность к войне не делает никого лучше, она искажает человеческую природу, влечет за собой духовные и нравственные потери. Таким образом, в сравнении со своими предшественниками Шекспир смог придать истории Трои́ла и Крессиды универсальное содержание, связанное с философским осмыслением феномена войны и ее неизбежных трагических последствий.

Продолжительное время у рассматриваемой драмы Шекспира была репутация несценической пьесы и мало удавшегося произведения автора. Однако сценическая история пьесы резко изменилась во второй половине XX века. Исследователь А.Н. Горбунов видит причину



этого позднего успеха шекспировской драмы «в ее новаторской, экспериментальной эстетике и в том особом, только ей присущем во всем шекспировском каноне взгляде на войну и любовь, который оказался близким людям конца XX в., пережившим две мировые войны, атомные взрывы в Хиросиме и Нагасаки, изнурительное напряжение холодной войны и крушение коммунистической системы в Восточной Европе» [4, 658]. Продолжающийся успех драмы Шекспира и в начале XXI в. подтверждается ее сравнительно недавней постановкой (2008 г.) под руководством Римаса Туминаса в Московском Академическом театре им. Евг. Вахтангова. Этот спектакль получил большое одобрение зрителей и театральной критики.

#### **Библиография:**

1. ГОМЕР. *Илиада*. Пер. Н. Гнедича // Гомер. Илиада. Одиссея. М.: Худ. лит. 1997. С. 23-418. Текст поэмы цитируется по этому изданию с указанием в скобках страницы.
2. ШЕКСПИР У. *Троил и Крессида*. Пер. Т. Гнедич // Джеффри Чосер. Троил и Крессида; Роберт Хенрисон. Завещание Крессиды; Уильям Шекспир. Троил и Крессида. М.: Наука. 2001. С. 331-536. Текст драмы Шекспира цитируется по этому изданию с указанием в скобках страницы.
3. Обычай дарить отстегивающийся рукав в качестве залога любви сложился в куртуазную эпоху. См. об этом: Горбунов А.Н. Примечания к драме У. Шекспира «Троил и Крессида»// Джеффри Чосер. Троил и Крессида; Роберт Хенрисон. Завещание Крессиды; Уильям Шекспир. Троил и Крессида. М.: Наука. 2001. С. 725-746.
4. ГОРБУНОВ, А.Н. «Горести царицы Троила» (*Чосер, Хенрисон и Шекспир о троянских влюбленных*) // Джеффри Чосер. Троил и Крессида; Роберт Хенрисон. Завещание Крессиды; Уильям Шекспир. Троил и Крессида. М.: Наука. 2001. С. 537-661.

**CZU 821.135.1(478).09-95"19"(092)Țurcanu L.**

### **LUCIA ȚURCANU SAU DESPRE EPIFANIA SPIRITULUI CRITIC**

**Natalia HARITON, dr., lect. univ.,**

*Facultatea de Litere,*

*Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți*

**Abstract:** *Lucia Țurcanu's position in the literary criticism system in Bessarabia is justified by the intention to demonstrate the continuity of the rupture announced by her predecessors, represented in this system. In her monographs, the author explores the manifestations of the book in the optacist lyric (The Last Epiphany) and the configurations of Mannerism in the Romanian poetry of the '70s (Romanian Mannerism), while her chronicles and essays reflect her passion for reading and homologating those read.*

**Keywords:** *literary criticism, continuity, rupture, essay, mannerism, livery.*

Autoare a două eseuri monografice substanțiale – unul dedicat livrescului în poezia optzeciștilor basarabeni (*Ultima epifanie*) și altul manierismului poetic românesc (*Manierismul românesc. Manifestări și atitudini*) –, dar și a câteva zeci de articole, studii, cronici, prefete, Lucia Țurcanu este, așa cum proceea *Semn*-ul încă în 1998, la ora debutului autoarei, „una din vocile analitice cele mai penetrante ale generației sale. Talentată și serioasă, cu lecturi teoretice la zi, ea surprinde configurația interioară a poemului fără a-i destrăma esența, conservându-i respirația afectivă, ludică sau teoretică și pregătindu-l astfel pentru o viață mai lungă și mai profundă” [6, p. 44]. Calitatea de a judeca și de a înțelege obiectul interpretării în esență este, în principiu, expresia unei ținute filologice riguroase și emancipate totodată. Scriitura are finețe și precizie, „calm [și] adâncime” [3], „moderație și prudență” [2], actul critic fiind unul „lucid, sobru și limpede” [5, p. 167]. Dacă monografiile, profund marcate de o voință de sistematizare, sunt dense prin încărcătura conceptuală specifică unui proiect de durată, atunci cronicile transpun această voință într-un exercițiu la zi. Iată cum explică însăși Lucia Țurcanu conviețuirea celor două feluri de a fi ale propriului discurs: „...cronica literară te disciplinează, pentru că trebuie să scrii sistematic, să-ți expui ideile pe un spațiu restrâns, să te exprimi clar și precis. Deprinderile pe care le acumulezi făcând cronică sunt utile atunci când te angajezi într-o cercetare mai amplă. Dincolo de asta însă, cred cu toată fermitatea că, deși distinctă prin unicitatea sa, cartea este un produs care, odată lansat pe piață, trebuie promovat” [8].

Cele două ample proiecte monografice, publicate la o distanță de 16 ani, au însemnat drumul de la nevoia unei afirmări la nevoia unei confirmări prin *lectură* și *scris*. În timp, acest parcurs a presu-

pus o neobosită activitate de cronicar, mai întâi, vreo 15 ani la *Semn*, apoi la *Contrafort*, *Sud-Est cultural*, *Vatra*, *Hyperion*. Prin constanță și bun-simț, finețe și spirit critic, Lucia Țurcanu devine – vorba lui Nicolae Manolescu – „o nelipsită prezență” în viața culturală de la noi. Într-un timp și spațiu dinamice, menține un ritm de viață specific unui om de cultură. Scrie cărți și articole, cronici și prefețe, întocmește antologii, participă la conferințe științifice, dar și la lansările de carte cu rezonanță, promovează cărțile autohtone la diverse târguri de carte naționale și internaționale, participă la emisiuni de cultivare a gustului pentru lectura cărților de calitate. Într-un cuvânt (ba chiar două), citește și scrie despre ceea ce citește, pentru ca alții să citească la rândul lor. Această ecuație, care îmbină „plăcerea lecturii cu cea a scrisului despre cărți” [8], reprezintă un mod firesc de a se situa în actul critic, care este perceput astfel drept posibilitate de a valorifica, prin scris, lecturile și de a le asigura ulterior continuitatea, rupându-le (dacă merită) din tumultul editorial al momentului. În mod evident, între critic (un *cititor* profesionist) și carte se instituie o legătură complexă. Fiind un „cititor altruist, care citește pentru plăcerea altora” [4], criticul este provocat astfel să provoace alți cititori: „Cartea trebuie, remarca Lucia Țurcanu, să mă provoace (prin mesaj, arhitectonică, scriitură etc.), să mă lase cu sentimentul că mi-aș dori să fie citită de cât mai multă lume” [8]. Observăm că, pentru tânărul critic, cartea, în calitatea sa de obiect al plăcerii și interpretării, o determină să adopte o atitudine impresionistă. De altfel, și criteriile de selecție au în vedere *lectura*, mai exact *lecturile*: „Tierea [...] îmi este facilitată de lecturile din literatura română și universală. Cititul prin comparație mă ajută să îmi dau seama mai bine de originalitatea sau, dimpotrivă, de platitudinea textului analizat. În cazul versurilor, funcționează același principiu. Un vers bun răvășește” [8].

La început a fost... *Ultima epifanie*. Lansat într-o perioadă a dezbaterilor generaționiste, volumul surprinde momentul expansiunii poeziei optzeciste din Basarabia, care se desprinde de plutonul tradiționalist prin manevrarea diverselor tehnici ale livrescului. Înțelegând livrescul drept un *modus vivendi* al poezilor optzeciști, criticul urmărește manifestările tehnicii în poezia lui Eugen Cioclea, Grigore Chiper, Nicolae Popa, Irina Nechit, Teo Chiriac, Vasile Gârneț, Nicolae Leahu, oferind o cheie de interpretare a noului tip de lirism, determinat de „memoria culturală a poetului”. Cartea Luciei Țurcanu este, în fond, o carte-replică, pe deplin conștientizată, care pune pe masa dezbaterilor nu argumente sterile sau emfaticе, ci avansează în discuție printr-o cercetare punctuală a liricii contemporane: „Stimulat de formele și procedeele postmoderniste pe care le asimilează cu multă iscusință poezii generației '80, «motorul» poeziei din Basarabia s-a pornit, *ex-abrupto* și accelerat, realizând mișcarea de sincronizare cu lirica din Țară. Într-o literatură cu restanțe, deloc negliabile, la mai multe capitole, acest efort (la momentul dat, încă respins și neînțeles de mulți) înseamnă o modificare radicală a conceptului de poezie și o răsturnare a valorilor” [12, p. 114]. Concluzia punctează destul de curajos ruptura care s-a produs prin poezie la mijlocul anilor '80 într-o „literatură cu restanțe”. Criticul știe în ce context se lansează, climatul fiind unul confuz, iar receptarea noului ciocnindu-se de monolitul tradiției. Nevoia unei „modificări radicale” este la suprafață și proaspăta absolventă nu ezită. Astfel, mișcările tectonice provocate de lirica optzecistă au suscitât și alte segmente, inclusiv critica literară (în cazul dat, prin Lucia Țurcanu), să-și asume diferența. Se avansează profund, calm, argumentat, limpede într-un subiect suficient de instabil la acea etapă, dar și suficient de elastic, prin abordarea terminologică specifică. Cuprinzând un conglomerat de exerciții ce au în vedere relația textului cu alte texte (citadinismul, aluzia culturală, travestirea burlescă, pastişa, parodia, forjeria, bricolajul, șarja, referințele lexicografice, caracterul savant al frazei etc.), livrescul trebuia impus drept diferență calitativă a „noului val” de poeți în Basarabia.

Cartea s-a bucurat chiar de la început de o bună primire. În cronica la *Ultima epifanie*, Grigore Chiper, deși remarcă „o perspectivă nouă, proaspătă și neutră de analiză a optzecismului”, consideră totuși necesară și „o perspectivă de ansamblu”. De reținut însă că Lucia Țurcanu renunță la iluzia exhaustivității, o aspirație prin excelență modernistă, textul trăind, mai degrabă, prin ceea ce Mircea Cărtărescu numește „caracter [...] parțial și fragmentar” [1, p. 213]. Eseul nu pretinde a fi o „istorie” a fenomenului „de la origini până în prezent”, după cum menționasem și anterior, criticul evitând, în mod conștient, „o explorare arhivistică în privința datării termenului de «livresc», mai importantă fiind geneza și evoluția tehnicii livrescului” [12, p. 16] la optzeciștii basarabeni. Ilustrativă în acest sens este, mai ales, următoarea afirmație a Luciei Țurcanu: „...voi încerca să răspund, în rândurile ce urmează, la întrebarea: «Cum este poezia lui *Cum?*». Fără a mă ambiționa într-un ex-

curs exhaustiv, iluzoriu acum, mi-am oprit atenția asupra poeziei ultimei decade din Basarabia, pentru a demonstra că, prin generația '80, poezia dintre Nistru și Prut se reinstituie ca scriitură, aspirând cu destule temeuri să se sincronizeze cu cea din Țară. Totuși, nu voi raporta masiv optzeciștii basarabeni la congenerii lor din Țară, pentru că mă interesează modurile de manifestare a fenomenului pe un teritoriu restrâns, încă izolat cultural din cauze cunoscute, unde livrescul s-a consacrat pe larg cu o întârziere vizibilă” [12, p. 7].

În cronică sa din *România literară*, Marius Chivu sesizează miza criticului basarabean, subliniind că scrisul Luciei Țurcanu „nu trădează vreun complex de inferioritate”, ci, dimpotrivă, „are toate șansele să schimbe, în sensul bun, fața unei literaturi prea mult timp tributară folclorismului și substratului naționalist” [2]. În aceeași cheie, Maria Șlehtițchi evidențiază că *Ultima epifanie* reprezintă un act „de reafirmare a criticii literare din Basarabia” [5, p. 167], în sensul unei continuități a discursului critic emancipat.

În *Ultima epifanie* autoarea este conștientă de efectele livrescului și nu „cosmetizează” discursul, nu-l supune unei „epurări” de tot ce ar însemna livresc. Obiectul cercetării este resimțit drept o constantă, iar eul scriitoricesc, fie el critic ori poetic, nu se poate salva de influența livrescului asupra propriului demers: „Dincolo de retorica ce o impune o asemenea interpretare, sunt perfect conștientă că ecourile străine îmi vor bruia și de aici în continuare discursul. Captivă universului cărții, nu voi încerca să mă dezintoxic de un stil ce-mi este familiar decât atât cât să dau seama, sigură, că lecția o dată învățată rămâne o fatală constantă spirituală și corporală. Scriu, inevitabil, cu clișeele care îmi stau la îndemână, împotrivindu-mi atât cât să nu mă plictisesc, dar nici să mă expun unei cazne zadarnice de purificare și re-naturalizare. Corpul meu are o sintaxă predeterminată, iar cuvintele, câte le am, îmi parvin din alte sintagme” [12, p. 9]. Cu evidente note autoreferențiale, secvența conturează portretul criticului captiv în lumea cărților. Scriitura are nerv, lăsat intenționat să pulseze împreună cu mesajul transmis de critic cititorului. În acest fel, se evidențiază că atât scriitorul cât și criticul trăiesc, în fond, aceeași aventură palimpsestică, doar că unul o expune artistic, iar celălalt analitic. Diferența e la nivel de intenționalitate. Colajul critic, unul dintre cele mai „fidele” mijloace de a cochetă cu textul *celuilalt*, este expresia unei agonii analitice sagace, manifestare, prin excelență, a spiritului obiectiv. Alături de citatele propriu-zise care acreditează tezele criticului, vom delimita alte două categorii de fragmente „furate” care plasticizează discursul. E vorba de prezența elementelor paratextuale, cum e cazul motto-ului, dar și al unor versuri supuse unei conversii terminologice. Seria celor dintâi e deschisă de un motto din Paul Valéry, continuă cu unul din Stephane Mallarmé, urmează apoi – atenție! – Umberto Eco și, în fine, Nicolae Popa. Nu e deloc întâmplătoare consecutivitatea fragmentelor citate, livrescul fiind văzut din perspectiva celor două „extreme” literare care au marcat secolul al XX-lea, modernismul și postmodernismul, chiar dacă prima are funcție opozițională.

Celălalt aspect al citării presupune transpunerea unei secvențe lirice într-un context metaliterar, transformând-o într-un instrument de analiză. Citatul se integrează organic în frază, devenind parte a recuzitei terminologice. Un astfel de exemplu poate fi găsit în eseu *Emilian Galaicu-Păun și „fivrescul livresc”*, autoarea selectând din poemul galaichian *Capiștea* o serie de astfel de secvențe: „Emilian Galaicu-Păun se vrea un adevărat reprezentant al «post-istoriei», un scriitor (nu poet, prozator sau dramaturg), a cărui «mă-/șină de scris» își oferă «panglica neagră (de doliu)» tuturor genurilor literare” [12, p. 86]. Jocul „de-a citatele” nu este realizat într-un registru ironic, cum se întâmplă în opera poezilor-lui-„Cum?”, ci se află sub auspiciul teoreticului, care își întregește astfel arsenalul. Jonglarea citatelor de acest tip favorizează conturarea unui spirit artistic, ornamentul vibrând metaforic, dar purtând, în mod obligatoriu, sema terminologică.

Interesul pentru *manierism* poate fi desprins dintr-un alt proiect de durată – teza de doctorat – inițiat la începutul anilor 2000 și care s-a remarcat printr-o serie de studii în presa de specialitate. Provoacă cititorul prin aceste indicii de lectură, autoarea își editează cartea abia peste 10 ani de la susținerea tezei. Distanța, în cazul dat, vorbește de la sine. *Manierismul românesc* va marca, în acest fel, o experiență. Critica actualității, după cum am precizat anterior, este o veritabilă platformă de cultivare a unui stil clar și precis și conduce la transfigurarea produsului științific într-un produs de critică literară, scriitura căpătând naturalețe, finețe și eleganță. Enunțurile se succed organic, fără a insista pe fraze arborescente. Instanța critică nu deschide paranteze autoreferențiale ca și în cartea de debut, ci se convertește în subiect, transformând discursul într-o narație critică, într-o „poveste” a manierismului româ-

nesc: „Procesul literar al timpului atestă fenomenul epuizării unei estetici/tradiții, cea a modernismului. Se schimbă atitudinea față de actul poetic, ludicul, parodicul, ironicul luând locul tonului solemn și grav ce caracteriza „epoca” estetică anterioară. Neomodernismul, ca formă de decadentă a modernismului, se apropie foarte mult de manierism, iar practicarea tehnicilor manieriste coincide cu procesul de căutare a formulelor poetice noi, insolite și eficiente. Apusul modernismului face posibilă apariția, în literatura română, a categoriei de poeți manierști, care, asemeni moderniștilor, se detașează de obiectul produs, fiind impersonali” [7, p. 58]. Instanța critică este aidoma unui narator care-și ghidează cititorul, propunându-i o formulă proprie de înțelegere a manierismului drept concept transistoric.

Capitolul liminar al cărții pune față în față evoluția manierismului în critica europeană și în cea românească, punctând manifestarea acestuia. Concluzia la care se ajunge în urma unei analize comparate este că „manierismul este, pentru scriitorii români, mai degrabă o modalitate de a cultiva senzaționalul novator decât un *modus vivendi*” [7, p. 31-32]. Poezia anilor '70 se dovedește a fi un spațiu al configurării diferitelor mijloace ale pararetorii manieriste. Cu ajutorul lor, autoarea va construi ulterior „portretul de grup” al manierștilor români, delimitând câteva categorii: *conzettismul și copilăria limbajului* (Nina Cassian, Romulus Vulpesu, Gheorghe Tomozei, Horia Zilieru, Nora Iuga, Șerban Foartă, Virgil Bulat); *metamorfozarea onirică* (Leonid Dimov, Virgil Mazilescu, Daniel Turcea, Emil Brumaru); *armonizarea artificială a lumii* (Adrian Popescu, Ion Mircea, Dinu Flămând, Anatol Codru); *alchimie orfică* (Dan Laurențiu, Mihai Ursachi, Cezar Ivănescu, Arcadie Suceveanu). Astfel configurată, această „buclă manieristă”, cum o numește Lucia Țurcanu, pregătește „apariția în scenă a postmoderniștilor” [7, p. 58]. Literatura din Basarabia este reprezentată aici pe măsură ce furnizează suficiente probe de originalitate. La acest nivel, monografia se diferențiază de cartea de debut tocmai prin extinderea problemei în context general-românesc, pe când *Ultima epifanie*, care, este, la bază, teza de licență a autoarei, susținută în 1998, la Litere-le bălțene, a fost publicată cu intenția de a promova optzeciști din Basarabia.

Un loc aparte, deloc negliabil, în textura monografiei, îl ocupă experiența manieristă a optzeciștilor, pentru care există doar „plăcerea trucului”: „Valorificată de optzeciști, recuzita manierismului structural nu mai disimulează/camuflează/estetizează stări, ci ornează discursul de dragul jocului, al spectacolului, ironizează formule tradiționale, constituind un gest avangardist la adresa sintaxei poetice canonizate. Optzeciștii inventează astfel o metaretorică, în care se topesc toate retoricile preexistente” [7, p. 197].

Fiind o încheiere firească a unui demers atât de amplu, „noua aventură manieristă” nu reprezintă, de facto, nucleul dur al cercetării, cât mai degrabă punctează continuitatea acestor formule în „post-istorie”.

Întrebată cărui subiect i se va dedica după explorarea *livrescului* și a *manierismului*, Lucia Țurcanu declară că se lasă provocată de „Procesul literar contemporan, cu toate fețele sale” [8]. Cronica literară reprezintă, în acest sens, o modalitate eficientă de a menține legătura cu actualitatea literară de aici și de aiurea. *Ochelarii lui Argus*, denumirea rubricii pe care a ținut-o Lucia Țurcanu la *Semn*, sugerează, printr-o pasă simbolică dinspre mitologie, capacitatea criticului de a-și păstra luciditatea și vigilența, fiind în ipostaza de străjer al valorii estetice în procesul literar contemporan. Critica actualității presupune un exercițiu al probității profesionale, când spiritul critic este chemat să discearnă postura de impostură, jocul grațios de cel gratuit. Factura cronicii solicită expunerea pe un spațiu restrâns a unei interpretări aplicate operei, dar care să se integreze totodată în circuitul general al valorilor. Criticului îi revine misiunea de a surprinde esențialul în manifestările lui particulare, de a identifica cota de imediatețe valorică în raport cu întregul sistem de valori.

Cronica la „romanul-fapt” *Pe mine mie redă-mă* de Serafim Saka, publicat postum în 2013, ilustrează ambiția criticului de a cultiva cititorul contemporan prin cărți cu impact despre „istoria noastră recentă, uitată cu ușurință de unii sau falsificată de alții”: „Sunt memorii care oferă mărturii ale abrutizării ființei umane prinsă în mașinăria regimului totalitar. Scris cu multă vervă și pasiune, uluitor prin autenticitatea și directetea mesajului, fascinant prin acuratețea și sugestivitatea scriiturii, romanul-fapt *Pe mine mie redă-mă* este, cu siguranță, una dintre cele mai percutante, mai captivante, mai fulminante, dar și mai contrariante cărți apărute în ultimul deceniu” [12, p. 159]. Se pare că motivația memorialistului, dar și cea a criticului au mizat pe sensibilizarea cititorului întru asumarea acestei istorii *nescrise* a literaturii din Basarabia. În acest scop, se deconspiră conjucturismul unor

scriitori valoroși din istoriile, de data aceasta *scrise*, ale literaturii dintre Prut și Nistru: Grigore Vieru, Aureliu Busuioc, Spiridon Vangheli, Nicolae Dabija ș.a.

La un alt palier, cronică la *Portretul pictorului cu demonii săi* de Valeriu Babansky, un „romaneseu”, cum îl califică Lucia Țurcanu, amendează căderea autorului „într-o grandilocvență paroxistică de extracție drușiană”. Textul de întâmpinare debutează cu un „preambul compilatoriu”, ancorat „în căutarea unei formule” [11, p. 15] pentru autorul *Portretului...* În subsidiar, cronică parcurge algoritmic drumul consolidării unei atitudini (*Incipio, Continuo, De stilo, Epilogus, Dixi*), astfel ca verdictul să reflecte pe deplin întreaga demonstrație: „Valeriu Babansky reușește uneori să reziste tentației romantismului, introducând în *Portret...* nuanțele unui suprarealism rudimentar [...]. Alteori, romancierul se lasă furat de cotidianul banal și absurd [...]. Se încearcă îmbinarea publicisticului cu românescul. Găsim modeste momente de intertextualizare [...] și referințe culturale [...]. Toate acestea, dezvoltate și explorate din plin ar face din *Portretul pictorului cu demonii săi* o lucrare cu adevărat originală. Din păcate, ele rămân simple promisiuni, abandonate până la adoptare, iar autorul cade într-o grandilocvență paroxistică de extracție drușiană...” [11, p. 17]. Atitudinea cronicarului, concentrată în finalul aprecierii, este anunțată prin registrul stilistic al verbelor („reușește uneori”, „se lasă furat”, „se încearcă”, „găsim modeste momente”) și validată prin „verdictul” din faza imediat următoare.

În *Parabolă cu cocoși de tablă*, având în centru volumul *Liniște nu va mai fi* de Ianoș Țurcanu, criticul expediază autorul, cu ajutorul unei referințe livrești, în categoria versificatorilor, sugerând interesul poetului pentru cantitatea și mai puțin pentru calitatea poeziei în sine: „Un eventual studiu statistic, oricât de sumar ne-ar permite să observăm că segmentul interriveran al literaturii române mai este profund marcat de heliadescul îndemn la prolificitate scriitoricească. Marele handicap al acestui zel de sorginte prepașoptistă îl constituie modesta prezență a poeziei în mulțimea de cărți de «poezie». Mulți autori sunt buni textieri, abili versificatori, mai puțin și poeți însăși” [9, p. 46].

Atmosfera problematizantă, lansată în această fază a demersului critic, germinează un excurs detectivist, care, tradus prin grila butadei heliadești, va da suficiente, dar și convingătoare argumente pentru exilarea autorului în zona textierilor și versificatorilor. Interesul pentru acest volum, la prima vedere ratat, vine din intenția descoperirii unui alt Ianoș Țurcanu, care „ar putea fi un poet al miniaturalului, el reușind uneori să creeze imagini plastice în textele scrise în maniera haiku-ului sau a concetto-ului” [9, p. 46].

Abandonând spațiul literar românesc, alteori *ochelarii lui Argus* se lasă ademeniți de vârful literaturii europene. În *Patrick Modiano, tăcerea din spatele cuvintelor*, critica actualității nu se focusează pe o singură carte, ci pe un autor al momentului, laureat la premiului Nobel pentru Literatură în 2014. Pentru a lăsa textul să respire „tăcerea din spatele cuvintelor”, o tăcere a trecutului pierdut, Patrick Modiano practică „scriitura eliptică, fraza laconică ce sugerează cumva imposibilitatea de a recupera trecutul. Naratorii din romanele sale se exprimă prin tăceri [...]. Nimic nu este spus în plus, dimpotrivă, multe rămân nespuse, la fel cum trecutul nu poate fi dezvăluit până la capăt. Fraza «dintre toate semnele tipografice mi-a spus că preferă punctele de suspensie» (din *Câinele-fantomă*) pare să fie emblematică atât pentru naratorii acestor romane, cât și pentru autorul însuși” [10, p. 42-43].

Minimalismul nu este doar o tehnică în vogă, ci o posibilitate de a „textua” tăcerea, de a-i legitima posibilitatea de a exprima indicibilul. Criticul vede în suspansul valorificat de autorul francez o provocare pentru cititorul care caută romane de situații, or scriitura mizează mai mult pe atmosferă: „Lipsa unor intrigi [...] poate să deranjeze cititorul”. Diferențierea cititorului de „romane de situații” de cititorul de „romane de atmosferă” indică importanța unei experiențe de lectură care să „deschidă” lectura și să cultive gustul pentru scriitura minimalistă.

Demersul critic al Luciei Țurcanu reprezintă o dovadă că valorile legalizate prin frondă la mijlocul anilor '80 pot fi confirmate printr-un discurs perceput în esența sa, în manifestările lui firești, lipsindu-l de verbozitate și colocvialism ieftin. Tentația întregului, a sistemului, pe de o parte, și tentația actualității, pe de altă parte, sunt armonios îmbinate, judecata de valoare a tânărului critic remarcându-se prin precizie și profunzime, claritate și rigoare, simplitate și echilibru.

#### **Bibliografie:**

1. CĂRTĂRESCU, M. *Postmodernismul românesc*. Ediția a II-a. București: Humanitas, 2010. 508 p.
2. CHIVU, M. Livrescul la optzeciștii basarabeni. In: *România literară*. 2002, nr. 49. [online] [citat 05.09.2015]. Disponibil: [http://www.romlit.ro/livrescul\\_la\\_optzecitii\\_basarabeni](http://www.romlit.ro/livrescul_la_optzecitii_basarabeni)

3. LUNGU, E. „Scriu puțin, o pagină pe zi” (interviu realizat de Irina Nechit). In: *Jurnal de Chișinău*. 2013, 22 februarie. [online] [citată 11.09.2015]. Disponibil: <http://www.jc.md/scriu-putin-o-pagina-pe-zi/>.
4. MANOLESCU, N. *Posibil decalog pentru critica literară*. In: *România literară*, 2003, nr. 18. [online] [citată 09.09.2015]. Disponibil: <http://www.romlit.ro/index.pl/posibil-decalog-pentru-critica-literar>
5. ȘLEAHTIȚCHI, M. *Cerc deschis. Literatura română din Basarabia în postcomunism*. Iași: Timpul, 2007. 216 p.
6. ȚURCANU, L. Gramatica sentimentelor. In: *Semn*. 1998, nr. 3-4, decembrie, p. 44-45.
7. ȚURCANU, L. *Manierismul românesc. Manifestări și atitudini*. Chișinău: Cartier, 2015. 230 p.
8. ȚURCANU, L. „Nu-mi place să fiu violentă când scriu despre o carte” (interviu realizat de Irina Nechit). In: *Jurnal de Chișinău*. 2013, 29 martie, p. 17.
9. ȚURCANU, L. Parabolă cu cocoși de tablă. In: *Semn*. 2003, nr. 1-2, p. 46-47.
10. ȚURCANU, L. Patrick Modiano, tăcerea din spatele cuvintelor. In: *Sud-Est cultural*, 2015, nr. 1, p. 38-43.
11. ȚURCANU, L. Pictor în fabula. In: *Semn*, 2001, nr. 1-2, p. 15-17.
12. ȚURCANU, L. Serafim Saka: lecția de verticalitate. In: *Hyperion*, 2014, nr. 4-5-6, p. 158-159.
13. ȚURCANU, L. *Ultima epifanie*. Chișinău: Arc, 1999. 118 p.

CZU [821.135.1.09-3”18”(092) Creangă I. : 821.135.1(478).09-3]

### CREANGĂ ȘI PROZA BASARABEANĂ: ISTORICUL PROBLEMEI

Iraida COSTIN, asist. univ.,

Facultatea de Litere,

Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți

**Abstract:** *In the history of Romanian literature in Bessarabia Creangă's modelling role is exemplified especially during the turning periods, when the concept of literature is radicalized (years 20-30, 60, 80). Across different searches and wanderings of prose writers, namely, the organicist perspective of the structure of the Bessarabian literary phenomenon elucidates the importance of the Creangă model in overcoming the different complexes, among which, especially, of the narrow-minded Romanian.*

**Keywords:** *poetic discourse, child, childhood, narrative discourse, lost paradise.*

În istoria literaturii române din Basarabia rolul modelator al lui Creangă se remarcă în mod exemplar mai cu seamă în perioadele de cotitură, când se radicalizează conceptul de literatură (anii 20-30, 60, 80). În contextul diferitelor căutări și rătăcirii ale prozatorilor, anume perspectiva organicistă a structurii fenomenului literar basarabean ne elucidează importanța modelului Creangă în depășirea diferitelor complexe, între care, mai cu seamă, cel al „des-țărării”, al **românului marginaș**.

Mihai Cimpoi în „O istorie deschisă a literaturii române din Basarabia” identifică în anii 20-30, pe lângă Gheorghe V. Madan, supranumit un „Creangă al Basarabiei”, o serie de anonimi care făceau școală la marele povestitor. Chiar și în „obsedantul deceniu” un Grigore Adam sau transnistreanul proletcultist Ion Cana sunt marcați de modelul Creangă.

Proza șaizecistă a revenit la izvoare, la modelele înaintașilor, între care Ion Creangă a constituit un model de a gândi lumea și ființa, un model în revenirea basarabenilor la matricea spirituală. Creangă este un prozator paradigmatic, având un loc aparte în remake-urile moderniste. El este modelul catalizator, înainte de toate, în prozele lui Ion Druță, Vasile Vasilache, Spiridon Vangheli, Vlad Ioviță, Ion C. Ciobanu, Alexei Marinat, Vladimir Beșleagă ș.a., dar și a postmoderniștilor Anatol Moraru, Nicolae Leahu (cel din „Erotokriticon”), în literaturizarea amintirilor din copilărie în prozele lui Ștefan Baștovoi, Constantin Cheianu, Emilian Galaicu-Păun ș.a.

Tematica *Amintirilor...* lui Creangă ocupă un loc central în literatura pentru copii. O proză exponențială a acestei literaturi e cea a lui Spiridon Vangheli. Guguță cu isprăvile lui fabuloase trăiește din plin într-un alt veac „copilăria copilului universal”, fiind într-un dialog intertextual cu Nică a lui Ștefan al Petrei. Mărturisind despre raportul său cu Guguță, Spiridon Vangheli vorbește de „un băiețel ascuns în sufletul” său, „un copil care niciodată n-a crescut mare”.

Lumea lui Spiridon Vangheli e o lume total animată, în continuă mișcare. Viziunile copilului sunt completate de vocile și perspectivele Omului de zăpadă, a mânăzului, a cocostârcilor, a Guguței, a stelei, a piticilor, a lui Grăia-Singur, a lui Titirică, a Mătușei Dalba și a lui Moș Dalbu, a morarilor

de-o șchioapă, a Ghiocicăi, a câinelui Faraon, a mamei pe care o privește din Turnul Dorului și a tatei pe care îl ia cu ciuboplanul, dar despre care gazeta din Bălți scria (un alt punct de vedere) că deasupra orașului a trecut o fărfurie zburătoare etc.

Modelul narativ Creangă, în cazul lui Spiridon Vangheli, are astfel o funcție „de control” în asimilarea noilor forme de expresie, marcând decisiv caracterul natural, organicitatea prozei sale care, neafectată de angoasele și complexele „marginii”, se impune spectaculos în conștiința universală prin specificul distinct național.

Vasile Vasilache e cel mai crengian dintre prozatorii șaizeciști. Capodopera lui *Povestea cu cocoșul roșu* ilustrează în cel mai strălucit mod mai multe componente ale modelului narativ, remarcându-se prin accentele satirice și limbajul esopic. În cuvântul autorului se recurge frecvent la citate, precedate de formula – **vorba ceea**: „**Vorba** cântecului: vezi rândunelele se duc, se scutur frunzele de nuc...”; „Este o **vorbă** străveche: nu iese fum până nu aprinzi un chibrit...”. S-a remarcat că repetiția, caracteristică limbii vorbite, este la Creangă o formă a oralității, indiferent de elementele artistice care se repetă. Vasilache apelează frecvent la repetițiile sinonimice. În limbajul lui Angel Farfurel: „Facem poreadcă, ordine, disciplină...”. Dintre procedeele stilistice la nivel sintactic sunt **repetiția** și **elipsa** utilizate în stil crengian: „Dar el, copilul, cuminte, dar el, băiatul, ascultător!”; „Acu’, dacă l-a născut, băiatul n-avu încotro să nu crească. Adică, începu a crește, însă nu chiar ca ăl din poveste, ei, dar câte olecuță tot creștea. Așa că azi crește, mâine crește, poimăine nu crește, dar tot crește!...”.

Arta narativă a lui Ion Druță are multe afinități cu modelul narativ Creangă. Textul memorialistic „Horodiște” e numit de Ion Druță „povestea satului meu de baștină, povestea copilăriei mele”. Povestirea „Horodiște” evocă „anii de ucenicie” a scriitorului, oferind date prețioase cu privire la geneza unor personaje ale operei sale. Cu multă căldură și seninătate, sunt evocați părinții, figuri emblematic. De regulă, povestirile lui Druță sunt alcătuite din scene cu rezumate narative sau vice-versa: rezumatul narativ stă în debutul unei scenei. Nu fac excepție nici narațiunile din „Horodiște”, niște „montaje” de **scene** cu **rezumate narative**, exact ca la Creangă. Mai multe povestiri ale prozatorului, cu școală la Creangă, sunt centrate pe o scenă care se încheie cu un rezumat narativ, altele nu sunt altceva decât o înșiruire de **scene** cu **analepse**, **prolepse**, **silepse**, **scene**, **rezumate narative** și alte figuri ale **timpului** sau **modului narativ**.

Ion Druță care se impune autoritar prin cultul povestitorului, prin oralitate și organicitate, simțul instinctiv al construcției, plăcerea de a povesti, elemente intrinseci ale modelului narativ tradițional în linia Neculce – Creangă – Sadoveanu.

Prozatorul șaizecist a deprins arta jocului cu subtexte. În literatura subversivă un loc aparte îl au alegoriile, parabolele, rescrierea unor subiecte de largă circulație, bine întipărite în memoria colectivă. Vlad Ioviță, de exemplu, încercând un dialog intertextual cu povestea lui Ion Creangă „Ivan Turbincă”, transpune povestea pe realitățile crunte ale regimului totalitar. În anii '60 ai secolului trecut fenomenul „evadării din rai”, se știe, a luat proporții. Iată de ce literatura subversivă a revenit la tipologia personajului ratat, învins, inadaptat. Reușita nuvelei stă în inventivitatea autorului de a scrie un text cu alte texte. Din povestea lui Ion Creangă „Ivan Turbincă” s-au preluat personaje, scene, acțiuni, pe care le-a încărcat cu alt conținut.

Turbincă are puteri date de Dumnezeu și lăsate la bunul plac al lui Ivan. Dumitru Tiutiuca în „Ion Creangă. Orânduiala lumii” e de părere că abuzul de putere reprezintă o „sursă de dezordine”. La Vlad Ioviță, dimpotrivă, Ivan Turbincă ordonează, în ultimă instanță, ordinea lumii. Dacă admitem că „Ivan Turbincă” de Ion Creangă instituie o dublă răsturnare a „lumii pe dos”, atunci „Se caută un paznic” de Vlad Ioviță ar fi nu numai o parodiare a modelului consacrat, dar și o răsturnare a răsturnării, căci, în viziunea populară, e „pe dos” mai întâi lumea de „dincolo”. Reflectând asupra povestii „Ivan Turbincă” de Ion Creangă, Constantin Trandafir afirmă că „avem de-a face tot cu o dublă răsturnare: o lume întoarsă față de a noastră, dar și față de imaginea convențională, prinsă în dogma creștină”. Mai mult: „Optica populară, a lui Ivan Turbincă, a lui Ion Creangă, care adoptă această optică, presupune o nouă răsturnare, o „românizare”, o „moldovenizare”, o re-umanizare și, mai mult, o schimbare a „semnelor”: raiul e plictisitor, de o „sărăcie lucie”; iadul are tot ce pofteste corpul uman, poftitor de regenerare: tabacioc, votci, femei, lăutari”. Ceea ce trebuie remarcat e că „dacă în „Ivan Turbincă” paznicul se află la poarta raiului pentru a o păzi de rele, să nu intre cei păcătoși, în „Se caută un paznic”, dimpotrivă, divinitatea pornește în căutarea unui muritor care să su-

pravegheze încercările de evadare a îngerilor din rai...” Într-un dialog inspirat cu modelul crengian nuvela „Se caută un paznic” de Vlad Ioviță ilustrează unul dintre puținele exemple de luptă, într-o masivă literatură oportunistă, cu „omniprezenta cenzură”, ea rămâne a fi o „operă deschisă” și pentru alte interpretări, luând ca repere imaginea „lumii pe dos” și a paznicul subversiv.

Un model subtil și complex de dialog artistic cu opera lui Creangă aflăm nu numai la Ion Druță, Vasile Vasilache, Vlad Ioviță, Spiridon Vangheli, dar, în primul rând (și nu mai puțin original!), la Paul Goma, cu precizarea că Goma face parte din categoria scriitorilor care r a d î c a l i z e a z ă tradiția. Paul Goma e un prozator cu multe afinități cu Creangă.

Paul Goma este un mare explorator al **cuvântului bivoc**, al **construcțiilor hibride**, al **plurilingvismului**. Cercetătoarea romanului dialogic, A. Grati, a lansat teza că Paul Goma dă o „altă imagine artistică a basarabeanului”, o imagine care ne sugerează că acesta este Goma. Astfel, în galeria de portrete ale „copilului universal”, alături de Nic-a lui Ștefan a Petrei din Humulești își află loc și micuțul Păulică din Mana de lângă Orhei. Pornind de la tezele lui Mihail Bahtin despre „cultura populară a râsului”, A. Grati a intuit exact natura fenomenului Paul Goma, plasând prozatorul în familia lărgită de spirite de care aparține Creangă.

Textul lui Goma ca și cel al lui Creangă e înțesat cu alte structuri și relații dialogice, cum ar fi: **cuvânt bivoc**, **construcție hibridă**, **plurilingvism**. Creangă, așa cum a demonstrat Anatol Gavrilov în studiul „Cuvânt propriu, cuvânt străin, cuvânt bivoc în *Amintiri din copilărie*”, fascinează prin poetica dialogică. Aceeași poetică e specifică, în mod incontestabil, și lui Paul Goma. Este cazul să încercăm a pune în lumină un alt aspect ale modelului narativ, referitor la raportul dintre **autor** și **personaj**. Prin aventurile școlărești, prin calchiera situațiilor și tonalitate ironică romanele „Din calidor” și „Arta refugii” amintesc la tot pasul de *Amintirile* lui Ion Creangă, iar „jocurile copilului Paul Goma surclasează pe alocuri manifestările predecesorului literar”.

E o situație aproape identică, păstrând proporțiile, cu memorabilul incipit din *Amintirile* lui Creangă: „Stau câteodată și-mi aduc aminte ce vremi și ce oameni mai erau prin părțile noastre pe când începusem și eu, drăgăliță - Doamne, a mă ridica băiețuș la casa părinților mei, în satul Humuleștii, din târg drept peste apa Neamțului; sat mare și vesel, împărțit în trei părți, care se țin tot de una: Vatra satului, Delenii și Bejenii”. Protagonist al *Amintirilor* nu este Ion Creangă, ci Nică a lui Ștefan a Petrei. La Goma, „Stau în calidorul casei din Mana”, un enunț devenit laitmotiv. Între **autor** și **personaj** se stabilește un raport dialogic, un raport cronotopic între Eu-Acesta și Eu-Acela. Romanul său despre o copilărie basarabeană se constituie dintr-un mozaic de scene, evenimente, destine încadrate în capitole, transfigurând artistic copilăria prozatorului, viața părinților săi, a mănenilor, casa, școala, istoria satului Mana, pe scurt, destinul Basarabiei în fața terorii istoriei. Memoria lui Paul Goma „actualizează” mai multe scene, lucruri, evenimente la care a fost martor ocular protagonistul sau narează ceea ce a auzit acesta de la alții. Protagonistul e „martor și judecător”, având propriul cuvânt și propria idee despre lumea care îl înconjoară: Tuza e „frumoasă și când e urâtă, adică toată vremea. Săraca de ea, pe lumină i se vede rău obrazul bine buburos.

Impactul lui Creangă asupra prozei lui Paul Goma nu trebuie exagerat, dar nici subestimat. Așa cum am încercat să demonstrăm, Goma a asimilat creator elemente intrinseci ale modelului narativ crengian, mai exact poetica lui dialogică. În concluzie, prestigiul lui Creangă, în evoluția prozei basarabene, este unul indiscutabil și, uneori, decisiv în caracterul ei subversiv, cu alte cuvinte, modelul Creangă are un loc aparte în remake-urile moderniste ale basarabenilor.

#### Referințe bibliografice:

1. Burlacu, Alexandru. *Guguță, emulul lui Vangheli*. În vol.: Alexandru Burlacu. *Refracții în clepsidră*. Iași, Tipo Moldova, 2013.
2. Burlacu, Alexandru. *Paul Goma: voci în calidor*. În: Alexandru Burlacu, *Refracții în clepsidră*. Iași, Tipo Moldova, 2013.
3. Cimpoi, Mihai. „Viața ca întreg ce continuă...” în: Vasile Vasilache. *Scrieri alese*, Chișinău, Literatura artistică, 1986.
4. Cimpoi, Mihai. *O istorie deschisă a literaturii române din Basarabia*. Ed. a III-a revăzută și adăugită. București, Editura Fundației culturale Române, 2002.
5. Coroban, Vasile. *Romanul moldovenesc contemporan*, Chișinău, Editura „Cartea Moldovenească”, 1974.
6. Tiutiuca, Dumitru. *Ion Creangă. Orânduiala lumii*. Iași, Princeps Edit, 2011.



7. Druță, Ion. *Scrieri*. În 4 volume. Vol. 1. Chișinău, Literatura artistică, 1989.
8. *Geneza scriitorului (Dialog cu și despre Vasile Vasilache)*. În vol.: Ion Ciocanu. *Rigorile și splendorile prozei „rurale”*. Studiu asupra creației literare a lui Vasile Vasilache. Chișinău, Tipografia Centrală, 2000.
9. Goma, Paul. *Din calidor. O copilărie basarabeană*. Chișinău, Editura Basarabia, 1993.
10. Grati, Aliona. *Cuvântul celuilalt. Dialogismul romanului românesc*, Chișinău, Profesional Service, 2011.

**CZU 821.135.1(478).09-93”19”(092)Vieru G.**

## **REVOLUȚIA LITERARĂ A POEZIEI VIERENE PENTRU COPII**

**Cristian SERDEȘNIUC**, doctorand, profesor de limba și literatura română, GD I, Gimnaziul-Grădiniță „Constantin Negruzzi”, satul Tîrnova, raionul Dondușeni

**Abstract:** *Grigore Vieru is considered the exponential poet of the 60's generation. He has a special merit for the literary revolution of the poem for children. Through these poems Grigore Vieru cultivates to the little reader a thin linguistic and literary taste, his aim is to re-educate the new generation of children. Vieru's lyric poem for children took out the Bessarabian post-war poem of the stereotypes of the totalitarian regime, giving birth to the modern poem. For the little reader, the poem is an infantile dialogue between the child and the surrounding universe, between the child and the beings that can't speak. Musicality, oratorical style and flexibility of the suggestive language are only few features of the Vieru's lyric poem, which generated the emergence of a new poem in Romanian literature from Bessarabia.*

**Keywords:** *literary revolution, poems for children, infantile dialogue, musicality, suggestive language.*

Grigore Vieru poate fi considerat un adevărat poet al pătimirilor. Trecută dramatic prin propria viață, plânsă și deplânsă de nenumărate ori, îmbinată cu un lirism aparte, poezia autobiografică a lui Grigore Vieru nu lasă indiferent pe oricine. Grigore Vieru se impune în literatura română ca un deschizător de drumuri pentru generațiile de scriitori ce l-au urmat, însă meritul său incontestabil îi revine poeziei sale pentru copii.

În 1957 poetul debutează cu placheta de versuri pentru copii *Alarma*. *Alarma* a însemnat o adevărată revoluție literară, în care poetul „scoate poezia pentru copii din schemele cazone ale vremii, didacticist-ideologizate, reușind să impună formula unei poezii noi, succinte și concentrate, turnate în tiparele calde, „materne”” [1, p. 616-617] („Mama ne mângâie,/ Soarele lucește./ Soarele e unul./ Mama una este.”, Mama). Imediat de la apariția acestor *noi* poezii copiii încep a cânta alături de universul necuvântătoarelor din jur, pe când se aduceau osanale personalităților politice ale sistemului sovietic comunist de pe atunci, iar în locul falselor îndemnuri poetul cheamă cititorul la a-și iubi limba, pământul, natura („Pe vale, pe culme/ Stau satele mele/ Aproape de codru,/ Aproape de stele.”, Satele Moldovei).

„Vieru a venit cu prima lui cârtică de versuri pentru copii, fiind de acum poet matur, gata format. Versurile lui Vieru au venit să lupte cu promovarea unei literaturi mai tinere și mai dibace” [2, p. 542], mărturisirea Ion Druță („Pe ramul verde tace/ O pasăre măiastră./ Cu drag și cu mirare/ Ascultă limba noastră.”, Frumoasă-i limba noastră). Având în spate o copilărie deloc fericită, plină de încercări, lacrimi și confruntări, Vieru plămăuiește o poezie mistuitoare. Poezia autobiografică a lui Vieru un strigăt înduioșat prin care poetul invită copiii la joc și fascinație. În felul acesta, Vieru vrea să-i arate micului cititor partea cea bună a vieții, cea ideală, dar și să-l cunoască cu partea cea tristă a lucrurilor, oferindu-i posibilitatea de a căuta soluții pentru situațiile problematice. Aceste poezii simple cu adevăruri mari aveau menirea de a crește cetățeni conștienți. Datorită limbajului accesibil și a formulelor poetice plasticizate, având în vedere că poezia pentru copii este transpusă și de elementul umoristic, poezia sa este ușor memorabilă. Prin intermediul acestor poezii, poetul cultivă micului cititor un gust lingvistic și literar fin, îl pune față-n față cu descoperirile misterioase ale lumii, îi creează o sărbătoare a sufletului, vis și împlinire („Se adună flori și stele/ Pe sub seară/ În jurul măicuței mele/ Pe sub seară/ Și o întreabă de toate cele/ pe sub seară/ Și ea sfătuie cu ele/ Pe sub seară.”, Măicuța).

Placheta de versuri *Alarma* a fost „o explozie luminoasă în literatura noastră pipernicită pentru copii” [3, p. 625]. Poetul, deși este matur, știe să rămână cu adevărat copil, înțelegându-le năzuințele,

aspirațiile și dorințele infantile. El îi îndeamnă pe micii cititori să admire soarele, furnica, melcul, curcubeul, albinuța, ploaia și alte fenomene ale naturii. El îi învață pe toți la o convețuire în armonie, zâmbet și bună atitudine („- Ce ai puiu? Nu vrei mei?!/ - Am pierdut pe frații mei!/ - Cum arată? – Tot gălbui!/ Cum îi cheamă?!/ - Pui-pui-pui!”, Puiul). Vieru știe cum să le vorbească copiilor despre mama, despre glie, despre limbă și, în general, despre copilărie. Iată de ce Grigore Vieru este cel mai îndrăgit poet de toți copii.

Ana Bantoș afirmă că „creația lui Grigore Vieru destinată micilor cititori, atât de bine cunoscută și îndrăgită, își dezvăluie pe deplin sensurile în poezia despre mamă, casa părintească și satul natal” [4, p. 606] („Tu, iarbă, tot ai mamă?!/ De ai, de bună seamă:/ Atunci când înverzești,/ De ea îți amintești.”, Tu, iarbă, tot ai mamă?). Anume mama, în viziunea poetului, este elementul poetic generator de lirism continuu. Dragostea pentru mama este capabilă să dea naștere unor noi dimensiuni spirituale, punând pe seama poeziei nu doar latura educativă, ci și cea afectivă („- Pui golași, cum stați în cuib voi/ Fără plăpumioare?!/ - Ne-nvelim cu ale mamei/ Calde aripioare!”, Puișorii).

Ion Ciocanu mărturisea că poezia lui Grigore Vieru exprimă „adevăruri mari în imagini aparent simple, adânc simțite și ușor memorabile” [5, p. 186]. Prin poezia sa plină de candoare Vieru îl învață pe copil să iubească mediul înconjurător: satul natal, casa părintească, plaiul, limba maternă și, în mare măsură, mama. El accentuează cu mare grijă importanța fiecăruia în viața noastră, explicându-i micului cititor într-un limbaj accesibil și bine cunoscut. Natura apare în versurile poetului ca un personaj viu, trăind și suferind, nu numai bucurându-ne ochiul cu priveliști încântătoare: „Tot ce e la sânul țărânei e viu. Și piatra e vie. Întoarce piatra cu fața spre tine și vei vedea că-i plânsă” [6]. După cum afirma însuși Grigore Vieru, unele dintre cântecele sale sunt „un fel de litanii pentru firul de grâu și de iarbă, sunt neliniști interioare sau acuzații” [7] („Bate toamna nucile,/ Aurește frunzele,/ Îndulcește merele.../ Ce ești trist, măi greiere?!”, Toamna).

În momentul în care poezia „moldovenească” de pe atunci s-a impus ca un catalizator de „educare” a civismului „moscovit” bazat pe slogane și ideologii nonartistice, poezia lui Vieru pledează pentru reeducarea noilor dimensiuni ale universalității. Vieru se detașează de stereotipurile false și creează o poezie în care omul se bucură de viață și este prieten cu universul înconjurător. Întrebat care ar fi sarcinile poeziei de azi, Grigore Vieru a dat următorul răspuns: „În general, același dintotdeauna. Să-i facă omului clipa mai ușoară și mai frumoasă. Să-l facă pe om mai bun, mai încrezut în forțele sale. Să-l facă să-i fie dragă viața, natura din sânul căreia este uneori smuls. Să încurajeze, cum spune poetul, soarele să răsară și femeia să nască. Să împingă la viață. (...) Iar una din misiunile fundamentale este să întindă punți între oameni, între popoare, să-și desfășoare larg steagul luptei pentru cauza păcii”.

Suntem martorii unui poet fără precedent. Poezia sa pentru copiii avea, de fapt, menirea să reeduce cititorul aflat în căutarea adevărurilor și a marilor rosturi umane. Poezia sa nu elogiază personalități politice, dar personalități geniale din literatura română: Eminescu, Bacovia, Blaga ș.a. („Suntem în cuvânt și-n toate/ Floare de latinătate/ Sub un cer de stele sudice!/ De avem sau nu dreptate,/ De avem sau nu dreptate,/ Eminescu să ne judece.”, Eminescu). Poezia sa este lipsită de răutate și aducătoare de liniște sufletească. Indiscutabil, lirica viereană pentru micul cititor reușește să construiască punți între copii și părinți, între adulți și copii, punându-le pe seama lor să promoveze arta de a trăi în pace.

*Alarma* a însemnat, de fapt, nu doar începutul apariției unei poezii moderne. Prin poezia sa „pedagogică” poetul începe să construiască, alături de generația sa, o nouă literatură – cea a originilor. „Romantic într-un secol deromantizat, poetul ne pregătește pentru întâlnirea cu poezia. El caută „*umbra copilăriei*”, vârsta inocenței, acel „*univers fericit*” invadat de blândețe și blajinitate, alungând anxietățile” [8, p. 551-552], afirma Adrian Dinu Rachieru.

Romul Munteanu mărturisește despre stilul scrierii lui Grigore Vieru: „Uneori am însă impresia că mângâierea cuvintelor-ființe, a cuvintelor-stări, a cuvintelor-obiecte este prea mare. Poetul simte nevoia să le diminitizeze, să le releve forma cea mai încărcată de afectivitate, uzitată din ce în ce mai rar, dar prezentă în vorbirea cu copii. Apelul, relativ frecvent, la diminutive de genul *singurei, săbioare, pernuță, măicuță* este prea mare, chiar dacă în limbajul țăranilor moldoveni mai păstrează o anumită frecvență. În poezia sa el pulsează jocuri de copii, gânduri de țărani, reflecții de înțelepți și cuvinte de jale. Poezia sa se transformă adeseori în pilde, în învățături, în norme de com-

portament” [9, p. 563-564] („Am găsit în prag un ou,/ Oușorul este nou./ Nou ca roua de sub stele/  
Cald ca gura maicii mele.”, Oul).

Ca fiecare poet, Grigore Vieru își promovează propriile concepții poetice. Judecățile sale asupra existenței umane sunt uneori prea aproape de realitate. Poetul reușește să pătrundă până la cele mai abisale coarde ale sufletului, „chiar și în simplele și aparent nevinovatele sale jocuri de copii se întrevede meditația gravă, ca o zbatere întru liniștea șăgalnicului microcosm și tresărirea la impactul cu imposibilul devenit posibil” [10, p. 573]. El știe ce dureri ale omul, ce griji o neliniștește pe mama, cât de dureroasă este despărțirea și cât de aprig poate fi dorul. Vieru mai știe să dea glas sentimentelor umane, să împrietenească om cu om, să deschidă un spațiu paradisiac a unei vieți fără de păcat.

Pentru poezia sa gingașă destinată copiilor Grigore Vieru se autoproclamă ca un părinte tutelar al tuturor generațiilor de copii. În poezia sa pură și plină de iubire nemărginită poetul „a revitalizat vechi modalități expresive, mai întâi duiosul cântec de leagăn, născătorul „curăției” omenești și săditorul liniștii și bunătății la copii, apoi simbolul, parabola” [ibidem, p. 574]. Cântecul său de leagăn a devenit o tradiție preluată și în contemporaneitate de către alți scriitori pentru copii („Stea-stea, logostea,/ Leagănă fetița mea,/ Că eu tare-s ocupată/ Și ea vrea tot legănată./ Să o legeni lin mereu,/ Să creadă c-o leagăn eu.”, Stea-stea, logostea).

Simplitatea versului lui Grigore Vieru se explică prin vizionarismul său care pune pe seama poeziei o dinamică colectivă capabilă să stimuleze atât redescoperirea rădăcinilor, cât și a resorturilor sentimentelor adevărate” [11, p. 606] („Un prieten – știți voi oare? - / E comoara cea mai mare!/ Omul fără de prieteni/ E ca bradul fără cetini./ Ca ogorul fără apă,/ Ca o mână fără altă./ Un prieten, ia aminte,/ Nu se cumpără, nici vinde!”), Prietenul). Indiscutabil, lirica sa pentru copii nu doar îl formează pe cititor ca un patriot vădit, dar îi demonstrează esența sacrificiului patriotismului. Poezia sa despre mamă nu vine să elogieze doar chipul sacral matern, dar să evidențieze truda imensă, jertfa adusă și neînchipuitele mucenicii ale destinului ei. Poezia despre casa părintească are menirea de a chema la valorile străbune, la rădăcinile și originile noastre. Casa părintească devine un mit în poezia lui Vieru, pentru că este izvorul copilăriei, locul de vrajă și de taină („Casa părintească nu se vinde,/ Nu se vinde tot ce este sfânt/ De atâtea lucruri dragi și sfinte/ Ochii mamei încă ne privesc.”, Casa părintească).

Grigore Vieru este de asemenea autor al cărții pentru preșcolari *Albinuța*, care a cunoscut, din 1979, numeroase ediții, și al *Abecedarului* (1970), în colaborare cu Spiridon Vangheli. Aceste mari lucrări populare și în prezent îl ajută pe micul cititor să cunoască și înțeleagă universul înconjurător: vietățile, necuvântătoarele, fenomenele naturii, valorile, faptele bune ș.a. (Are coarne cumincioare/ Și copite liniștite./ Ce mănâncă? Iarbă-adâncă!/ Ce ne-aduce? Lapte dulce!”), Vaca). Este cunoscut faptul că aceste cărți au un caracter didactic („Iese tata la balcon/ Și mă strigă: „Măi Ion!”/ Cred că am făcut ceva/ Dacă m-a strigat așa.../ Dacă nu făceam nimică,/ Mă striga: „Măi Ionică!”), Iese tata la balcon).

Despre meritul incontestabil al poeziei vierene au vorbit mulți. Ioan Alexandru afirmă că „cu versurile lui pentru copii, o dată ce le-ai auzit sau le-ai citit, te trezești într-o zi că le știi pe de rost” [12, p. 527]. Alex Ștefănescu afirmă că „poezia lui Grigore Vieru este expresia unei sensibilități ieșite din comun, aproape dureroase. Criticul literar care vrea să o analizeze simte o sfială, ca și cum ar trebui să atingă o rană. În mod special îi place să-și aducă aminte scene din copilărie cu mama lui, pentru care are un cult. Tot ceea ce povestește sau declară poetul ni se impune ca sincer și adevărat” [13, p. 529-530]. Contactul cu poezia sa plină de afecțiune și adevăr va genera o răsturnare de idei. Poezia autobiografică despre copilărie este pe alocuri foarte dramatică, de aceea la final cititorul rămâne răvășit în totalitate. Poezia sa este construită în așa fel încât cititorul pătrunde într-o proiecție astrală, având posibilitatea de a fi martor ocular la evenimentele de groază ce i-au marcat existența.

Referindu-ne la ideea că Vieru exprimă colectivitatea în poezia sa discursivă, avem în vedere manifestul de solidaritate al poetului, compasiunea și împărtășirea aceluiași trăiri. Poetul nu poate fi nicidecum solitar, el se dedică în totalitate cititorilor de toate vârstele, vrând să fie cât mai aproape și sincer cu ei. Acestea fiind spuse, poetul „s-a prezentat adesea pe sine ca și purtător al mărturisirii unei suferințe nespuse și a unei lacrimi imense, care a spălat sufletele chinuite ale concetățenilor săi” [14, p. 665] („Vreme-nsângerată.../ Și plecam de-acasă/ Spre altfel de iarbă,/ Spre altfel de coasă.”,

Război). Finalmente, Poetul Grigore Vieru „nu poate fi un om fericit atâta timp cât bucuria copiilor de a-și redobândi propria lor identitate este amenințată” [*ibidem*, p. 610] („Am văzut văduve tinere/ După război/ Venind de la câmp/ Cu pâinea-n șervet neatinsă./ Ca să nu fie singure.”, Și pâinea).

Și Eugen Simion mărturisește că poezia lui Grigore Vieru are un imens rol educativ: „temele vechi caută alt limbaj și imaginația lirică află noi puncte de reper. E cert că spiritul lui elegiac este în căutare de spații lirice inedite. Mama, patria, dorul, dorul pământului natal, iarba minunată cu ouă de privighetoare, țipătul din tăcerea ierbii, uleiul liniștii prelins pe frunzele toamnei și alte fantasmе se întâlnesc în mici fabule lirice scrise în stilul generației '60” [15, p. 538-540]. Datorită cântării liniștite a lucrurilor sfinte Grigore Vieru poate fi considerat „un poet al bunătății” [*ibidem*, p. 540]. În poezia sa persistă întotdeauna duioșia, bunătatea în suferință, întruchiparea valorilor creștine („Mama pâine albă coace,/ Noi zburdăm voios,/ Pentru pace, pentru pace/ Mulțumim frumos.”, Mulțumim pentru pace).

Poezia lui Grigore Vieru, atât cea pentru copii cât și cea pentru maturi, poate fi considerată ca un dialog dintre poet și cititor. Ea se prezintă ca „un antrenament și tensionat dialog perpetuu cu subiectul sau obiectul evocat și cu cititorul” [16, p. 376]. În ea poetul îl pune pe cititorul de toate vârstele să deconspireze taina universului existențial. Pe micul cititor îl fascinează prin culorile calde și diversitatea metaforelor, iar pe cel adult prin forța cuvântului plin de sensibilitate răscolitoare de adevăr.

Prin multitudinea de metafore și alegorii pe care le creează, Grigore Vieru îi explică cititorului său o serie de realități ale vieții. Aceste mărci stilistice au sensuri profunde. Ca și în poezia pentru copii, în creația pentru adulți Grigore Vieru pornea de la sacralitatea ori poate mai curând de la sacralizarea unor ființe și adevăruri existențiale. Astfel de poezii nu vor lăsa indiferent cititorul, nu pot să nu-l influențeze, să nu-l incite la meditații, să nu-i sugereze un comportament etic pilduitor în relații cu universul înconjurător („Când s-a întors/ La puii ei cu hrana,/ Găsise cuibul gol/ Și amuțit./ I-a căutat/ Până-i albise pana,/ Și-n cioc/ Sământa a-ncolțit.”, Pasărea).

Un alt element definitoriu pentru stilul poetului este caracterul discursiv. Prin poezia discursivă poetul exprimă învățături fundamentate pe experiențe convingătoare. Poezia sa poate fi definită ca o mărturisire narativă, în care poetul nu delimitează copilăria de nicio temă.

Destinul i-a încredințat lui Grigore Vieru cea mai grea misiune: de a renaștere o nouă poezie într-o perioadă plină de interdicții, „deschizând totodată drumul acelei constelații de spirite și de energii capabile, într-o zi, să smulgă conjuncturii internaționale noul destin al pământului și graiului lor” [17, p. 653] („Ci doar în limba ta/ Durerea poți s-o mângâi./ Iar bucuria/ S-o preschimbi în cânt.”, În limba ta).

#### Referințe bibliografice:

1. Suceveanu A., Din volumul *Un discipol al lui Orfeu*, Chișinău, 2005. În: Taina care mă apără. Iași: Editura Princeps, 2008.
2. Druță I., *Creația poetului*. Prefață la volumul *Numele tău*, 1968. În: Taina care mă apără. Iași: Editura Princeps, 2008.
3. Vangheli S., *Cu cât e muntele mai înalt, cu atât îl bat vânturile mai mari*. Din volumul *Un discipol al lui Orfeu*, Chișinău, 2005. În: Taina care mă apără. Iași: Editura Princeps, 2008.
4. Bantoș A., *Între exilul și literatea interioară*. Din *Limba română, nr. 10-12, Chișinău, 2007*. În: Taina care mă apără. Iași: Editura Princeps, 2008.
5. Scriitorii români notorii: Viața. Activitatea. Opera, ediția a III-a. Chișinău: Epigraf, 2010.
6. Grigore Vieru, *op. cit.*
7. Grigore Vieru, *op. cit.*
8. Rachieru A.D., *Lacrima poetului*. Postfață la *Grigore Vieru, Cântec de leagăn pentru mama*, Editura „Augusta”, Timișoara, 2003. În: Taina care mă apără. Iași: Editura Princeps, 2008.
9. Munteanu R., *Grigore Vieru*. Din *Jurnal de cărți*, București, 1994. În: Taina care mă apără. Iași: Editura Princeps, 2008.
10. Crăciun V., *Grigore Vieru*. 3 mai 1988, Postfață la antologia *Rădăcina de foc*, Editura „Univers”, București, 1988. În: Taina care mă apără. Iași: Editura Princeps, 2008.
11. Bantoș A., *Între exilul și libertatea cuvântului*. Din *Limba română, nr. 10-12, Chișinău, 2007*. În: Taina care mă apără. Iași: Editura Princeps, 2008.
12. Alexandru I., *Grigore Vieru. Aprilie 1988*, Prefață la antologia *Rădăcina de foc*, editura „Univers”, București, 1988. În: Taina care mă apără. Iași: Editura Princeps, 2008.

13. Ștefănescu A., *Grigore Vieru. Din Istoria literaturii române contemporane, 1941-2000*, Editura „Mașina de scris”, București, 2005. În: *Taina care mă apără*. Iași: Editura Princeps, 2008.
14. Ungureanu M., *Taina care mă apără*. Prefață la volumul *Grigore Vieru, Văd și mărturisesc*, Editura „Minerva”, 1996. În: *Taina care mă apără*. Iași: Editura Princeps, 2008.
15. Simion Eugen, *Poetul cu lira-n lacrimi*. În: *Taina care mă apără*. Iași: Editura Princeps, 2008.
16. Dolgan M., *Dialogismul discursului liric al lui Grigore Vieru*. Literatura română postbelică. Integrări, valorificări, reconsiderări. – Chișinău: Tipografia Centrală, 1998.
17. Zamfirescu D., *Simbolul unui miracol*. În: *Taina care mă apără*. Iași: Editura Princeps, 2008.

CZU 811.135.1 : 37.02

## PERSPECTIVA INTERCULTURALĂ – PARTE INTEGRANTĂ A DEMERSULUI DIDACTIC (dimensiunea timpului)

**Lilia TRINCA, dr., conf. univ.,**  
Facultatea de Litere,  
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

**Abstract:** *The present research is confined to the activity of making a set of materials (curriculum, guide, course support notes) for the course Intercultural Communication, intended for students and teachers of the Faculty of Letters (specialties in the field of Education and Philology). It has already become axiomatic that not only linguistic competence is essential in the process of learning a language, but also the communicative and intercultural ones, since language is closely connected to the people's mind, culture, world-view, etc. We have proved this by analyzing one of the cultural dimensions revealed by the American researcher Hofstede Geert – the temporal orientation, since time is one of the main systems of organizing life.*

**Keywords:** *intercultural communication, cultural dimension, monochronic time, polychronic time, pattern, ethnolinguistic vision of the world.*

Cercetarea de față este circumscrisă activității de elaborare a unui set de materiale (curriculum, ghid, suport de curs) la unitatea de curs *Comunicarea interculturală*, destinate studenților și profesorilor din Facultatea de Litere (specialitățile din domeniul Științe ale educației și Filologie).

Perspectiva interculturală se relevă în competențele generale descrise în Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi ca demers indispensabil, implicând nu doar perspectiva unei comunicări eficiente, dar și cea a unei învățări active și constructive, ce ar avea aplicabilitate în plan social, profesional și cultural. În așa fel, ora de limbă maternă sau limbă străină constituie un prilej de a descoperi alte moduri de viață, alte valori și percepții ale realității, alte mentalități. Metodica modernă a surmontat deja ideea că numai însușirea competenței lingvistice este esențială în procesul de învățare a unei limbi, relevând drept obiectiv primordial competența comunicativă și interculturală.

Or, limba – nu este doar un mijloc de ambalare a gândurilor „de-a gata” (care apar în mintea vorbitorului în afara limbii) pentru a fi transmise ascultătorului. „Limbajul, după cu afirmă E. Coșeriu, este prima înfățișare a conștiinței umane ca atare (dat fiind că nu există conștiință vidă [...]) și, în același tip prima înțelegere a lumii din partea omului” [Coșeriu, p. 159]. „Așadar, adaugă E. Coșeriu, lumea noastră este, mai întâi, o lume dată și ordonată prin limbaj, și totuși o lume mediată «obiectiv» și extralingvistic prin limbajul însuși. Limbajul însuși oferă și mijlocul pentru depășirea originalului «fapt de a aparține unei anumite limbi» al acestei lumi. În calitate de concepere intuitivă a ființei «lucrurilor», limba reprezintă, în același timp, un acces către lucrurile înseși” [*Ibidem*, p. 132].

Iată de ce unitatea de curs *Comunicarea interculturală* a fost concepută ca un demers de formare a capacității interculturale, un demers evolutiv de deschidere către alteritate, întrucât doar persoanele competente intercultural vor avea reacții firești, adecvat măsurate față de diversitatea culturală, pe care o percep fără tensionări sau etichetări categoricale nefondate de tipul prejudecăților și stereotipurilor. Desigur, nu am putea să ne abstractizăm de contextul social specific zonei noastre geografice: traversăm o perioadă caracterizată printr-o intensificare a dinamicii sociale, fapt care a creat o situație ofertantă pentru educație, chemată să răspundă adecvat necesităților de respectare a dreptului la diferență, egalitate și echitate. Bineînțeles, anume astfel de context relevă semnificativ rosturile instituțiilor de învățământ, care trebuie să-și redimensioneze intercultural temeiurile și ro-

lurile, (re)învățând activ și autoreflexiv, în totalitatea mecanismelor sale axiologice și acționale, sensul prețuirii diversității. În acest context, rolul instituțiilor de învățământ ar fi de a învăța să administreze apartenențele multicategoriale, și nu de a căuta să restabilească maniera autoritară cu referințe culturale presupuse sau reale erijate în mit.

Cercetătorul american Hofstede Geert descrie cultura ca „programare colectivă a minții”, ce diferențiază membrii unui grup uman de altul și reduce diferențele în cultură la patru dimensiuni: distanța față de putere, individualism / colectivism, masculinitate / feminitate, nesiguranța evitării, orientarea temporală [<https://accesispro.wordpress.com/2018/01/05/geert-hofstede-cele-5-dimensiuni-culturale/>]. Ultima dimensiune – *orientarea temporală* – indică gradul în care o societate își bazează deciziile pe tradiții și evenimente din trecut, sau într-un termen mai scurt, sau ce este perceput ca fiind deziderabil pentru viitor. Această dimensiune ne-am propus pentru analiză din perspectiva interculturalității. Or, timpul e acel concept ce transgresează toate cele trei niveluri ale culturii în viziunea lui Edward T. Hall, întrucât nu e doar „o simplă convenție”, ci se însinuează organic, devenind „unul dintre principalele sisteme de organizare a vieții” [Hall, p. 136] și influențând în ritmuri specifice modul de a fi al omului. Desigur, ritmurile date sunt dependente cultural, ascunse latent în textura evenimentelor, ieșind la iveală doar ca rezultat al comunicării interculturale, adesea sub forma unui șoc cultural.

Or, conceptualizarea timpului este direct legată de cultura poporului din care faci parte, întrucât se formează ca rezultat al activității practice cognitive, comportă trăsături specific naționale, determinate de particularități de factori de ordin istoric, religios, natural, geografic, social etc. „În fapt, menționa Gabriel Stănescu, noi nu dăm socoteală de timpul fizic, ci de percepția sa subiectivă, care are o evidentă conotație culturală” [Stănescu, p. 46]. În paranteze fie spus, a devenit deja axiomatic faptul că oamenii au o reprezentare proprie a timpului în ei înșiși, adică fiecare individ posedă un mod personal de a reprezenta, a stoca și a păstra timpul în propria minte.

E cunoscut faptul că timpul e măsurat și folosit total diferit pe diverse continente, dar și de la o țară la alta, fapt ce generează semnificative divergențe între popoare. Edward T. Hall relevă, în această ordine de idei, *timpul monocronic*, ce se axează pe principiul *one-thing-at-a-time* („un singur lucru deodată”), și *timpul policronic*, ce urmează principiul *many-things-at-a-time* („mai multe lucruri deodată”) [Hall, p. 230]. A devenit deja axiomatic faptul că timpul monocronic e specific culturilor occidentale, care sunt dependente de orarul ce divizează fluxul temporal în intervale minuțios distribuite și liniar organizate, preferând succesiunea activităților umane conform unui orar prestabilit. Timpul policronic însă renunță la modelul liniar pentru unul de simultaneități ale activităților umane, preferențială fiind spontaneitatea și maleabilitatea. Bunăoară, concepția de timp la americani e una monocronă și e cea mai costisitoare. Fiind oameni de acțiune, americanii concep timpul ca o valoare incontestabilă, care trebuie explorată continuu, întrucât, într-o societate bazată pe profit, timpul reprezintă bani (*Time is money*). Or, anglo-saxonii, germanii, scandinavii sunt liniar-activi, dominați de timp și monocronici. Aceasta înseamnă că în procesul desfășurării activității lor, ei nu-și dispersează atenția și preferă să se concentreze asupra unui singur lucru, alocându-i timpul prestabilit. Ei sunt foarte punctuali și stabilesc o corespondență între timpul de lucru și succes. Sud-europenii (italienii, spaniolii), arabii sunt considerați pluri-activi, organizându-și activitățile total diferit față de cei liniar-activi. Ei nu se axează pe orare și nu consideră punctualitatea o calitate. Relația cu oamenii, sentimentele sunt considerate mai valoroase decât timpul.

Filosoful român Lucian Blaga surprinde amprenta culturală a timpului în așa-numitul *orizont temporal*, relevând faptul că percepția timpului este filtrată și modelată cultural, în mod conștient sau inconștient, fiind un factor generator de diferențe culturale. Pentru a stabili specificul percepției temporale la români, ne-am propus să realizăm un sondaj de opinie la care au participat 242 de tineri având vârsta cuprinsă între 18-25 de ani, de origine română. În calitate de respondenți au fost aleși studenți ai universităților din Republica Moldova (Universitatea de Stat „Alecă Russo” din Bălți) și România (Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași). Trebuie de menționat că factorul determinant pentru alegerea studenților în calitate de respondenți în cadrul experimentului revine faptului că la vârsta de 17-25 de ani se produce deja formarea identității etnice și lingvare, iar răspunsurile, putem considera, reflectă competența culturală, precum și mentalul românesc. Astfel, respondenții au fost rugați să răspundă la patru întrebări care ar urma să releve atitudinea românului față de timp:

- *Aveți o invitație acasă la cineva. Cu câte minute se consideră bon ton a întârzia la o întâlnire cu caracter privat?*

- *Cu câte minute mai devreme e binevenit să vii la o întâlnire cu caracter privat?*
- *Cu câte minute se poate întârzia la întâlnirile cu caracter oficial?*
- *Cu câte minute mai devreme ai putea să mergi la o întâlnire oficială?*

Rezultatele studiului au confirmat faptul că ne înscriem în percepția policronică a timpului, întrucât mai mult de jumătate de respondenți, circa 54% admit întârzierea la întâlnirile fixate cu aproximativ 10-15 min. – până la o oră. (Rezultatele detaliate ale studiului le-am descris într-un alt material apărut anterior *Timpul și cultura*).

Desigur, faptul e determinat și la nivel genetic, or, după cum notează C. Rădulescu Motru, „[Românul] este cheltuitor cu timpul, într-o măsură cum nu sunt popoarele din apus. Timpul este pentru român orice, numai monedă nu. La târg stă și se tocmește ceasuri întregi pentru un lucru de nimic. Tot așa, și la petrecere, pierde zile și nopți [...]. S-a spus că [românul] este nedisciplinat în ce privește munca pe terenul economic. Pe când celelalte popoare din Apus păstrează muncii un ritm regulat, ca de ceasornic, poporul român cunoaște munca dezordonată, sub formă mai mult de joc. Românul nu muncește metodic, ci în salturi; are lungi perioade de odihnă, iar la nevoie dă pe brânci și face muncă de sclav” [Rădulescu Motru]. Astfel, dacă în societatea occidentală punctualitatea e de la sine înțeleasă, în societatea românească în care se fac resimțite influențele orientale, punctualitatea și disciplina nu sunt atât de rigide.

Mai mult ca atât, „chiar în societatea românească există diferențe de percepție a timpului, datorate zonelor de influență geografică. De exemplu, cu titlu de amuzament, o întâlnire la ora 15.00, pentru un bănățean înseamnă la 15 fix, iar pentru un bucureștean înseamnă „pe la ora 15”, diferență de percepție care reprezintă un factor consumator de timp” [Pincovschi, p. 27-28]. Lipsa de punctualitate e considerată, până azi, un comportament firesc, fără a considera că ar afecta respectul față de propria persoană, precum și față de cei din jur. Drept confirmare a acestui fapt ne poate servi și un studiu realizat de V. Cebotaroș, care cercetând mijloacele folosite la exprimarea actului de vorbire scuză, își propune să determine ce este prioritar, în viziunea reprezentanților culturii noastre: respectarea spațiului personal, a posesiei sau a timpului interlocutorului. Conform sondajului în cauză, românii țin cel mai mult la respectarea spațiului, după care respectarea posesiei și, doar în ultimul rând, la respectarea timpului [Cebotaroș, p. 114].

Atitudinea românului față de timp și prețul acestuia o găsim sedimentată și în expresii frazeologice, proverbe și zicători, care denotă caracterul relativ al valorii timpului. Astfel, unele relevă necesitatea prețuirii timpului și necesitatea realizării tuturor lucrurilor la timp. Cf. *Dacă nu semeni popușoi la vreme, pune melesteul pe foc; E anevoie a nimeri vremea la vremea ei; Încuie grajdul după ce i-a mâncat lupul oile; Când înflorește mărul, atunci să începi a ara; Ceasul dimineții e aurul vieții; Ceasul pierdut nu-l întoarce anul; Ce e astăzi mâine nu e; Cine are vreme, să n-o piardă; Cum te-ai grăbi, dar vremea trece; Dimineața poartă aur în gură; Lucrul de azi nu se lasă pe mâine; Nu pierde vremea ca să nu te piarză și ea pe tine; Timpul care a trecut nu se mai întoarce; Toate-s cu timp și cu soroc; Un ceas dimineața îi cât trei după-amiază etc.<sup>1</sup>. Altele, dimpotrivă, sugerează inutilitatea grabei. Cf. *Cine se grăbește, curând ostenește; Cine se grăbește nu mai nimerește; Cine se grăbește se poticnește; Cine se pornește cu graba se întâlnește cu zăbava; Graba strică treaba; Încet vei merge departe vei ajunge; Lumea nu s-a făcut într-o zi; Decât niciodată, mai bine mai târziu ș.a.<sup>2</sup>. În viziunea filozofului român C. Noica, proverbul consacrat care ilustrează curgerea și devenirea temporală la români este *Ceasul umblă, lovește și vremea stă vremuiește*. Gabriel Stănescu consideră că enunțul *Vremea vremuiește* reprezintă o tautologie, întrucât „a vremui nu aduce nimic nou față de vreme. O repetă, o definește ca întâmplare, ca repaus. Românul mai spune: «Vremea vremuiește și omul îmbătrânește». Numai omul devine; vremea stă”.**

<sup>1</sup> Cf. proverbe cu aceeași semnificație din limba rusă: *Часом опоздано – годом не наверстаешь; Готовь сани летом, а телегу зимой; Куй железо, пока горячо; Делу время, потехе час*.

<sup>2</sup> Menționăm că numărul proverbelor de acest fel în limba rusă întrece semnificativ numărul celor care implică folosirea rațională și prețuirea timpului. Cf. rus. *время терпит, в русский час много воды утечет, русский час долог, русский час – все сейчас, год – не неделя – все будет, да не теперя; не под дождем, ещe коушом да подождем; часом море не передеши, в корове молоко не прокиснет, подожди, ещe кукушка не прилетела, у Бога времени (дней впереди) много*.

[Stănescu, p. 47]. Mai mult, o serie de proverbe românești scot în evidență ideea supremației timpului asupra omului. Cf. *Dacă nu ți se pleacă ție vremea, pleacă-te tu vremii; Nu-s vremurile sub cârma omului, da-i bietul om sub cârma vremii; Întoarce cojocul după vreme; Timpul face și desface; Vremea toate le găsește toate le topește; Vremea pe toate le rostuieste* ș.a.

În concluzie, analiza acestor modele temporale, ce comportă un profund specific cultural, are o importanță majoră datorită utilității pentru studiul mecanismelor de asimilare sau respingere care intervin în cadrul procesului de aculturație. Astfel, în procesul comunicării interculturale are loc schimbul de *patternuri* definitorii vizând timpul între culturile intrate în dialog. În această ordine de idei, conștientizarea fenomenului de orizonturi temporale ce implică diferențe culturale și chiar șocuri culturale ar putea facilita medierea și armonizarea dialogului intercultural, aceasta fiind una din competențele-cheie pentru studenții de la Litere.

#### Referințe bibliografice:

1. BĂDESCU, Ilie. *Timp și cultură. Trei teme de antropologie istorică*, București: Ed. științifică și enciclopedică, 1988.
2. CEBOTAROȘ, Viorica. *Aspecte pragmatice ale actului scuzei în limba română*, Chișinău, Editura ARC, 2017.
3. COȘERIU, Eugen. *Omul și limbajul său. Studii de filosofie a limbajului, teorie a limbii și lingvistică generală*, Iași: Ed. Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2009.
4. HALL, Edward T., *Beyond Culture*, New York, Anchor Books, A Division of Random House, Inc., 1989.
5. PINCOVSCHI, Irina. MIHAL, Mihaela. *Managementul timpului*, București: Ed. H\*G\*A\*, 2001.
6. RĂDULESCU-MOTRU, Constantin. *Timp și destin*, București: Ed. Minerva, 1997.
7. STĂNESCU, Gabriel. *Timp și ființă românească // Eseu despre ființa românească*, Norcross: Ed. Criterion Publishing, 2000.
8. <https://accessispro.wordpress.com/2018/01/05/geert-hofstede-cele-5-dimensiuni-culturale/>

CZU 81`373.45

### DESPRE FUNDAMENTELE GRECO-LATINE ALE TERMINOLOGIEI ACTUALE

Doina BUTIURCA, dr. habilitat, conf. univ.,  
Universitatea Sapientia din Cluj-Napoca

**Abstract:** *The identity of specialised languages is given by a unitary system of interconnected concepts and relations, in accordance with certain notional, structural, specialty, and etymological criteria – which represent the general objective of our study. The study of the Greek and Latin bases, of the concepts' relationship typology – depending on their individual features, on the relationship between terminology and ontology are the derived objectives. The approach is descriptive-linguistic and contrastive. The general conclusion of the study is that terminology, present day concepts are culturally dense and have individual histories, the first place among them being taken by the Greek- Latin model.*

**Keywords:** *terminology, Greek and Latin bases, model, concepts, foundations.*

În secolul al XIX-lea era în vogă utilizarea, atât în terminologie, cât și în comunicarea colocvială (frazeeologisme), a faptelor de limbă preluate din limba franceză. În secolul XX este în vogă utilizarea terminologiei de sursă engleză, în toate domeniile științei. Neologismele reprezintă un mijloc direct de împrumut în limbajele specializate. Indiferent însă, dacă vorbim de neologismele de sursă franceză sau de neologismele de sursă engleză, fundamentele conceptuale și lingvistice din majoritatea domeniilor științei, chiar și din cele de avangardă, sunt de sursă greacă sau latină, dacă avem în vedere fie și numai următoarele două argumente: limba franceză este o limbă neolatină; limba engleză are o dublă origine, saxonă și romanică, motiv pentru care anglicizarea termenilor medicali cu etimon latin a reprezentat un proces benefic pentru „armonia” lexicului specializat.

Ne propunem (selectiv) cercetarea unor fapte de limbă edificatoare, excerptate din limbajele specializate. Procesul de creare a unui nume comercial (prin intermediul căruia compania este înregistrată; nume de marcă – pentru Instituții; brand – pentru produse etc.), în marketing se exprimă prin termenul „nume”, împrumutat din limba engleză (engl. name). Fundamentele conceptuale și



terminologice ale împrumutului englezesc sunt însă de sursă latină, chiar dacă „nume” este un termen cu etimologie multiplă acceptată – latină, greacă, proto-indo-europeană, în general [8, p. 318].

Nu numai vechimea unui cuvânt, ci și etimologia multiplă impune, la nivelul sensurilor, trăsătura *polisemantic*. Lat. *nomen, inis* este un exemplu, în acest sens. Pe lângă numeroase alte sensuri lexicale, *nomen, inis* avea și accepțiunile de „a da nume unui lucru, a-și lua numele după ceva”, „titlu, a da cuiva un titlu” – sensuri cvasi-specializate în limba latină, care au fost preluate și înobilate semantic, în limba engleză, devenind funcționale în subdomeniul marketing. În logica arborescentă a creației de termeni, numeroase sunt situațiile în care hiponimele unui termen general urmează un tipar cvasi-universal de conceptualizare, dezvoltat pe concepte și termeni de sursă latină. Inteligența și cunoștințele de limba greacă și latină au putut fi de ajutor creatorilor de branduri precum: Nike, Afrodita, Diana, Midas, Bachus (nume de zeități), Ovidius, Odiseea (nume de opere și autori greci sau latini); Lux (lat. *lux, lucis* – lumină), Terra Nova, Terra Sacra (lat. *terra, ae* – pământ; *sacrum, i* – sfânt), Nivea (lat. *niveus, nivea, niveum*, de zăpadă, acoperit cu zăpadă, alb ca zăpada) – caracteristici, nume de elemente ale naturii și/ sau cosmice; Dialog etc. – cuvinte preluate din lexiconul comun. Numele brandului companiei japoneze *Sony* nu este străin de lat. *sonus, i* (sunet, zgomot), tot așa cum nici numele companiei chineze *Lenovo* nu este străin de lat. *novus, a, um*.

Sub aspect structural, există nume hibride, care conțin un termen latin și unul de sursă engleză. Numele companiei americane de telecomunicații, *Verizon*, este o combinație între substantivul latin *veritas, atis* (adevăr) și cuvântul englez *horizon* (orizont). Numele casei de discuri britanice, *Virgin Records*, este o metaforă conceptuală, formată în baza conceptului latin de *virgo* (cf. lat. *virgo, inis*), metaforă prin care se sugerează unicitatea la nivel mondial. Brandul *Audi*, cu personalitate în plan mondial, își are numele în echivalentul latin al antroponomului creatorului său german, August Horch (a auzi).

Numeroase alte concepte economice sunt actualizate prin termeni cu etimon latin, chiar dacă referențialul actual diferă de sensul generat de limbile clasice. Din (lat.) *percipio, ere, cepi, ceptum* a derivat termenul „a percepe”, pe care îl regăsim în sintagme terminologice specializate în domeniul economic, în toate limbile romanice și în limba engleză (fr. *lever les impôts*, it. *accumulazione di imposta, recaudar tasas*, en. *to levy taxes on*). Situația este identică și în cazul lexemului *perceptor* (fr. *percepteur*, sp. *recaudador de impuestos, cobrador*).

Paradigma conducerii întreprinderilor economice s-a dezvoltat în baza metaforei conceptuale *manus* (cf. lat. *manus, us*). Paternul *manus* a cunoscut în evoluția proprie momente de expansiune, în baza cărora s-au realizat numeroase metafore conceptuale și/sau terminologice, prin analogie și / sau prin interacțiune. Este un construct metaforic cvasi-universal. În limba latină, cuvântul avea sensuri multiple: mână; putere, autoritate (în limbajul juridic); mână de maestru; trăsături ale scrisului; mână de oameni, ceată; lovitură ca jocul de zaruri etc. *Manus, us* este sursa a numeroase metafore interdisciplinare. *Manu militari*, având ca domeniu-țintă dreptul penal, este o metaforă terminologică utilizată cu sensul „prin forța publică”; „*manu propria*” („cu mâna proprie”) și a supraviețuit în limbajul administrativ, în actele oficiale. Regăsim modelul în numeroase subdomenii economice, dacă avem în vedere corpusul unor constructe cu referențial în managementul marketingului: rom. *manufatura* (cf. fr. *manufacture*; sp. *manufatura*; engl. *manufactory*); rom. *manuscris* (cf. fr. *Manuscrit*; sp. *manuscrito*; engl. *manuscript*), în limbajul științelor sociale (rom. *manipulare*; fr. *Manipulation*; sp. *manipulacion* etc., spre deosebire de limba engleză, unde circulă echivalentul *handling*), în economia de piață (rom. *manufacturier*; fr. *manufacturier*; sp. *manufacturero* etc). Termenul *management*, având aceeași rădăcină, a dobândit o semnificație specifică: „disciplina economică având ca obiect de studiu aplicarea politicilor, strategiilor și deciziilor de conducere și control al activităților economico-sociale, în funcție de specific, în vederea obținerii rezultatelor dorite privind stabilitatea și dezvoltarea acestor activități” [3 p. 171]. *Management* (cf. engl. *management*; fr. *management*; sp. *management*) este un construct metaforic cvasi-universal, căruia ar fi greu să i se găsească un echivalent adecvat în limbile Europei moderne. Termeni ca *administrație* (cf. fr. *administration*), *organizare* (cf. fr. *organiser*), *gestiune* (cf. fr. *gestion*, lat. *gestionem*), *conducere* (cf. lat. *conducere*) nu acoperă toate sensurile cuprinse în noțiunea de *management*. Termenul recent *leadership*, împrumutat din limba engleză, care câștigă teren în terminologie, desemnează doar o trăsătură conceptuală a noțiunii de *management*. Excepție face limbajul medical, unde productivitatea terminologică a schemei preconceptuale se manifestă doar în direcția „acțiunii”: *maneuver* = „metodă sau etapă a cărei efectuare presupune un grad de îndemânare, în unele intervenții chirurgicale sau obstetricale” [7, p. 660].

Trei sunt subsistemele conceptuale și terminologice pe care modelul latin le dezvoltă în limbile romanice și în limba engleză – la nivelul terminologiei medicale: omul și familia sa; părțile corpului omenesc; senzațiile.

*Tatăl* (lat. *pater, patris*), *mama* (lat. *mater*), *fiul* (lat. *filius, ii*), *fiica* (lat. *filia, ae*) etc. alcătuiesc, în sistemul conceptual medical, perechi simetrice, spre deosebire de lexicul limbilor indo-europene, unde sensurile arhaice, religioase de reprezentare a lumii erau utilizate cu prioritate. Același model preconceptual a generat numeroase alte câmpuri/ subsansambluri de metafore, aflate în relația de coordonare – parte-întreg. Exprimă *partea: mamar* (cf. fr. *mammaire* adj.; en. *mammary*);// *mamelă* – *glandula mammaria* NA (cf. fr. *mamelle*; en. *breast*);// *mamelon* – *papilla mammae* NA (cf. fr. *mamelon*; en. *nipple*);// *mamilar* – (cf. fr. *mamillaire*; en. *mammillary*). Modelul lat. *mamma* este productiv și prin ceea ce numim tipar preconceptual asociat, în compusele savante, unde imaginea abstractă/ conceptul este desemnat prin interacțiune: *mamiloplastie* (cf. fr. *mamilliplastie*; en. *mamilloplasy*);// *mamografie* (cf. fr. *mammographie*; en. *mammography*) etc. Modelul *pater* este mai puțin productiv în terminologia medicală, inegal prezent în alte limbaje specializate: *paternoster* (cf. fr. *pater-noster*; germ. *Paternoster*) – metaforă utilizată în limbajul tehnic, ce desemnează un „ascensor cu mai multe cabine, antrenate printr-un sistem de lanțuri continue și cu funcționare continuă. Elevator pentru ridicarea materialelor de construcție.” (DEX 1982). Lat. *filius, ii* avea sensul uzual de „fiu supus autorității părintești”, în limba latină. În epidemiologie, limbile neolatine conceptualizează prin constructe metaforice ideea de „succesiune a apariției cazurilor de boală”: ro. *filiație* (cf. fr. *filliation*) al cărei model preconceptual poate fi regăsit în *filius*. Limba engleză utilizează constructul metaforic *consanguinity in direct line*. În serologie, patternul latin conceptualizează noțiunea de „examinare a diverselor grupe și tipuri sanguine la copil și la presupușii părinți”. În limba latină, *femella, ae* este un diminutiv al substantivului *femina, ae*. Cuvântul desemna în latina comună „femeie”, „tânără”, „fată”. [3, p. 126-129].

A devenit unul dintre modelele preconceptuale utilizate în crearea de termeni, metafore conceptuale / metafore terminologice interdisciplinare utilizate în medicină, zoologie etc. Substantivul *vir, i* desemna în limba latină comună noțiunea de „bărbat, soț”; „luptător”; „om” (termen generic) etc. Metaforele medicale formate în baza pattern-ului preconceptual *vir-* elimină trăsăturile subiective de tipul „om în adevăratul sens”/ luptător etc., menținând doar caracteristicile conceptuale, în subsansambluri precum: *virilism, virilizant, virilizare* etc. Cuvântul (lat.) *pupilla, ae* era utilizat în limba latină comună cu sensul de „fată fără părinți, orfană”. Metafora medicală „pupilă” (cf. fr. *Pupille* s.f.; en. *pupil* NA) desemnează, în oftalmologie, conceptul univoc de „pupilă a ochiului”. Creativitatea terminologică a constructului este variabilă în patronime desemnând traumatisme: *pupilă Horner* (Johann Friedrich Horner, oftalmolog elvețian, 1831-1886), *pupilă Marcus Gunn* (Robert Marcus Gunn, oftalmolog englez, 1850-1909); unitate de măsură a variațiilor de motilitate ale diametrului pupilei (med. *pupulometrie*); perturbare a motilității pupilei (*pupilotomie*) etc.

Conceptele, termenii de sursă greacă și latină prin intermediul cărora erau desemnate părțile corpului omenesc au trecut de-a lungul a două milenii prin procese succesive de resemantizare, de restrângere și/ sau de înnobilare a sensurilor. Cuvântul (lat.) *capillus, i* era utilizat cu sensurile de „părul capului”, „firișor (la plante), filament”. În terminologia actuală, sensurile formate în baza modelului dat au cunoscut un fenomen de înnobilare de sens, mai cu seamă în limbajul medical, desemnând:

- referențial/ caracteristica: capilar (cf. fr. *capillaire*; en. *Capillary*);
- procesul biologic: capilarită (cf. fr. *capillarite*); capilaritate (cf. fr. *capillarité*; en. *capillarity/ capillary attraction* etc);
- denumirea generică a bolii: *capilaropatie* (cf. fr. *capillaropathie*, en. *Capillaropathy*).

Casa grecească/ romană avea toate elementele necesare unor dezvoltări metaforice: era habitatul firesc al cetățeanului; era centrul existenței sale care genera sentimente puternice; dispunea de un potențial înalt de cunoaștere; cuprindea, sub aspect arhitectural, un sistem bine definit de spații interioare/ anexe. Conform canonului, „habitatul” creează un tablou funcțional al casei, pe care îl regăsim, până în cele mai mici detalii, în nomenclatura anatomică, model care a dezvoltat două tipare cognitive de funcționare a corpului omenesc: interiorul casei = interiorul corpului omenesc; elementele de legătură între părțile componente ale casei = componentele anatomice cu rolul de a separa/ lega părți interioare ale corpului etc. Modelul metaforic „părțile interioare ale corpului omenesc sunt echivalente componentelor interioare ale casei” este primul ca frecvență în nomenclatura anatomică. Iată câteva

exemple cvasi-universale: lat. *atrium*, *ii*, cu pl. *atria*, lat. *cellula*, *ae* (diminutiv de la substantivul *cella*, *ae*, cămară mică; cea mai mică încăpere a unei case romane), lat. *septum*, *i* (loc împrejmuț), lat. *fornix*, *icis* (boltă, arc), lat. *vestibulum*, *i* cu pl. *vestibula* (spațiul închis dintre linia străzii și ușa casei, intrarea în casa romană), lat. *area*, *ae* (spațiu liber, loc întins), lat. *areola*, *ae* (curte mică) etc.

Terminologia *pedologiei* este un limbaj eclectic, constituit din termeni simpli, din metafore conceptuale, metafore terminologice etc. (libere și/ sau legate de domeniu), din abrevieri, simboluri, cifre etc. Numeroase prefixoide cu etimon în limbile greacă și latină devin modele preconceptuale pentru metafore / constructe cognitive binare: gr. *agros* (cf. ἄγρός, -ov s.m. „ogor”); *aeros* (cf. gr. ἀήράερος s.f. „aer”); *bio-*, *bios* (cf. gr. βίος, -ov s.m. „viață”); gr. *genes-genos* (γένος, -εος s.n. „naștere, origine”); *oligo-*, *oligos* (cf. gr. ὀλίγος, -η, -ov adj. („puțin, mic, rar, scurt”); *eco-* (cf. gr. οἶκος, -ov „casă, locuință, mediu, proprietate, bunuri”), *pedo-*, *-pedo* (cf. gr. πῆδον, -ov s.n. „sol, câmpie, regiune”), *tixo-* (cf. gr. θίξις, -εως s.f. „lovire”), *acidus*, *-a*, *-um* (adjectiv „acru”); *calx*, *calcis* s.f. („var”); *charta*, *ae* („hartă, grafic”). [5].

„Nucleul dur” al filozofiei este alcătuit, pe lângă termeni de sursă romanică, germanică, sanscrită și din termeni proveniți din limbile greacă și latină: apriori (*a priori* expresie latină „ceea ce precedă”), aposteriori (lat. *a posteriori* „din ceea ce urmează”), cogito (lat. *cogito* „eu gândesc”), cosmogonie (gr. *kosmos* „lume, univers”+ *gonos* „origine, naștere”), cvietism (lat. *quies* „liniște”), deism (lat. *deus* „zeu”), eidetic (gr. *eidōs* „formă, esență”), fatum (lat. „ceea ce a fost spus, predestinat”), functor (lat. *functus*, de la *fungi* „a îndeplini un rol”) etc. Observația care se impune este că migrația termenilor de sursă greacă și latină din sfera „nucleului dur” al terminologiei filozofice se produce numai cu menținerea gradului abstract de specializare a termenului din domeniul-sursă.

**Concluzii.** O primă concluzie care se impune este că preponderența elementului latin nu este concomitentă cu un anumit tip de împrumut lingvistic, cu un anumit tip de viziune asupra lumii, cu un anumit timp istoric. În procesul de formare a conceptelor și a termenilor științei, limba latină rămâne universală și atemporală. Este un proces în care, un rol important îl au modelele cognitive existente în *forma mentis* greacă și latină, modele universale care au supraviețuit în toate domeniile științei actuale.

În al doilea rând, dezvoltarea domeniilor cunoașterii este în măsură să contribuie la întărirea rolului limbii latine, prin expansiunea tiparelor cognitive cvasi-universale, realizată în baza metafozelor conceptuale/ terminologice din fiecare domeniu (scenariul virusului informatic; scenariul jocului din domeniul economic; scenariul „drumului” din domeniul procedurilor juridice europene etc.). Caracteristica „interdisciplinar” a termenilor de sursă greacă și latină se individualizează prin faptul de a menține gradul abstract de specializare, în procesul migrației interdomeniale.

Terminologia, conceptele științei moderne au o istorie și o densitate culturală legată de limbile greacă și latină, legată de geniul gânditorilor antici de a-și apropria abstractul.

#### **Bibliografie:**

1. BENVENISTE, Emile. *Vocabularul instituțiilor indo-europene*. București: Editura Paideia, 1999. 316 p. ISBN 973-9368-63-8.
2. BIDU-VRĂNCEANU, Angela. *Terminologie și terminologii*, București: EUB, 2010. 294 p. ISBN 978-973-737-788-3.
3. BUTIURCA, Doina. *Lingvistică și terminologie. Hermeneutica metaforei în limbajele specializate*. Iași: Editura Institutului European, 2015. 237 p. ISBN 978-606-24-0133-7.
4. DIMA, Eugenia (coord.). *Dicționar explicativ ilustrat al limbii române*. Chișinău: Editura Gunivas, Editura Arc, 2007. 2312 p. ISBN 978-9975-908-04-7 (Gunivas) ISBN 978-9975-61-155-8 (Arc).
5. GIOROCEANU, Alina. *Terminologia greco-latină în româna actuală*. Craiova: Aius Print, 2008. 211 p. ISBN 978-973-1780-66-5.
6. GUȚU, Gheorghe. *Dicționar latin-român* (ediția a II a revăzută și adăugită). București: Humanitas, 2003. 1446 p. ISBN 973-28-0933-7.
7. RUSU, Valeriu. *Dicționar Medical* (DM). București: Editura Medicală, 2007. 1982 p. ISBN 978-973-39-1622-3.
8. SKEAT, W. Walter. *Concise Dictionary of English Etymology*. London: Wordsworth Reference Series, 2007. ISBN 978-840223118.

## TABUDISKURSE UND UMGEHUNGSSTRATEGIEN IN DER INTERKULTURELLEN KOMMUNIKATION

**Oxana CHIRA, Dr., Univ. Lekt.,**  
Philologische Fakultät,  
Staatliche-Alecu-Russo Universität aus Balti

**Abstract:** *The appearance of the first language prohibitions is linked to the early manifestations of various religious thoughts. The traditional taboos of mankind are the taboos of the sacred and of the impure. There are verbal taboos, as well as social taboos that might be displayed in a person's behavior. Flouting taboos entails direct or indirect, social or cultural sanctions. What are these sanctions? What is considered to be a taboo and what becomes a norm? What are the specific language prohibitions in both societies? The paper also offers some possibilities for successfully avoiding of taboo words, wherefore it can also be a contribution for a better understanding of taboos in our own, as well as in other cultures and languages. We will attempt to answer all these questions in this research work.*

**Keywords:** *taboo, euphemism, culture, social taboo, verbal taboo.*

Die Sprache hat einen großen Einfluss auf uns und unsere Wahrnehmung. Unser Denken wird von einzelnen Wörter bzw. Handeln geleitet. Oftmals sind wir uns über den Einfluss der Worte jedoch gar nicht bewusst. Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit Wort- und Tattabus, die sich in allen Bereichen menschlichen Zusammenlebens und in allen bekannten Kulturen finden. Sie beziehen sich auf bestimmte Verhaltensweisen (z. B. Spucken kein Tabu in China, aber in Moldawien und Deutschland bleibt ein Tabu), Handlungen (z. B. Küssen zwischen Männern und Männern in der Öffentlichkeit in Moldawien oder der „Hitler-Gruß“ in Deutschland), Objekte (z. B. Hakenkreuzarmbinden in Deutschland, Symbole des Stalinismus in Moldawien), Nahrung (Rindfleisch in Moldawien bzw. in Deutschland und Rindfleisch in Indien) etc. Tabus wirken auf die Sprache, auf bestimmte Wörter, Wendungen und Begriffe. Laut N. Zöllner [8, S. 165] entstehen die in unserer Gesellschaft existierenden Tabutypen „durch Rücksichtnahme, Scham-, Peinlichkeits- und Anstandsgefühle“.

Nach H. Schröder [5, S. 98] unterscheidet man Objekttabus (dazu gehören tabuisierte Gegenstände, Institutionen und Personen) von Tattabus (tabuisierte Handlungen und tabuisiertes Verhalten). Den Objekt- und Tattabus schließen sich Kommunikationstabus (dazu gehören Themen, die tabuisiert sind), Worttabus (der tabuisierte Wortschatz) und Bildtabus (Abbildungen, die tabuisiert sind) an. Kommunikations-, Wort- und Bildtabus werden durch Gedankentabus (tabuisierte Vorstellungen) und Emotionstabus (d.h. tabuisierte Gefühle) gestützt. Im heutigen Sprachgebrauch werden Tabus v.a. „mit Kommunikations- und Worttabus“ [ebd., S. 98], d. h. mit den „Tabuthemen einer Gesellschaft“ identifiziert.

S. Freud nennt Tabus den ältesten ungeschriebenen Gesetzeskodex des Menschen, der verinnerlicht wird und zu einem „Tabugewissen“, „Tabuschuldbewusstsein“ führt: die Übertretung erzeugt Schuldgefühle. Als ältestes Tabu führt S. Freud das Verbot an, das Totemtier zu essen“ [1, S. 20].

S. Luchtenberg [4, S. 24] versteht unter Tabu alle „mit Denkverbot oder Nennverbot belegten Gegenstände, Vorgänge oder Gedanken“, und fügt hinzu, dass dies „als gesellschaftlicher Prozess begriffen werden muss“. Die Aufgabe von Tabus ist, den Einzelnen über kollektiv verbindliche oder wirkende Verbote zu reglementieren.

Man könnte mehrere **Klassifikationen von Tabus** vorstellen. Zum Beispiel nach Balle [1, S. 20] können Tabus unterteilt werden in: **lebensfördernde Tabus**, z. B. das Tabu aus Ehrfurcht (Häuptlings- Gottestabu); **lebenshemmende Tabus** (Tod, Krankheit), die aus Furcht vor Vernichtung gemieden werden.

Die Motive sind unterschiedlich, die zum Entstehen von Tabus führen. Ausgehend von Ullmann (1962) und Zöllner (1997) nennt Schröder noch weitere vier Tabutypen, die, ihrer Motivation nach, in Tabus aus Furcht, Tabus aus Feingefühligkeit bzw. Rücksichtnahme, Tabus aus Schicklichkeit und Tabus aus sozialem Takt eingeteilt werden können. Selbstverständlich darf nicht vergessen werden, dass man in unterschiedlichen Zeiten unterschiedliche Motivationen, etwas zu tabuisieren, findet: Während es sich bei den Naturvölkern um die (Ehr)furcht vor Dämonen, dämonischen Mächten und anderen übernatürlichen Kräften handelte, entstehen die heutigen Tabus vor allem aus Angst, „Aufsehen, Peinlichkeit, Scham und Verletzung zu erregen“ [1, S. 18-20; 8, S. 16].

In der heutigen Gesellschaft des 21. Jahrhunderts existieren zahlreiche Tabuthemen. Die Liste umfasst Sexualität, Prostitution, Geschlechtsverkehr, Geschlechtsorgane, Missbrauch, Vergewaltigung, Inzest, sowie auch Drogenkonsum, Rassismus, Antisemitismus, Politik, Geldangelegenheiten, Emotionen in der Öffentlichkeit, Krankheiten, psychische Krankheiten in der Familie, Alter, Tod und Sterben. Auch manche Berufe sind bzw. waren, besonders im Mittelalter, ein tabuisiertes Thema, so z. B. in der deutschen Sprache der *Beruf des Henkers, des Totengräbers oder des Nachtwächters* [1, S. 73–75] oder in der rumänischen Sprache *mortuar/agent funerar* statt „cioclu“.

Tabus können nicht nur Themen, sondern auch einzelne Wörter ein Tabu darstellen. Wenn die Rede von Tabuwörtern ist, so denken viele sofort an Schimpfwörter. Laut O. Havryliv [3, S. 153] sind heutzutage gewisse Schimpfwörter, wie etwa *Scheiße* oder *shit*, die früher Tabu waren „bzw. von ganz primitiven Leuten aus der Unterschicht verwendet wurden“ (ebd., S. 153), kein Tabu mehr; sie scheinen „durch das Fernsehen salonfähig geworden“ (ebd., S. 153) zu sein. Viel besser wäre es zu sagen, ja sogar zu behaupten, dass dieses Wort, ebenso wie unzählige andere Wörter, nur in bestimmten Situationen *tabu* ist bzw. sind – ansonsten nicht. Oder ein Wort, das nur für bestimmte Personen und Sozialgruppen *tabu* ist, wie z. B. in der deutschen Sprache: *Scheiße*, in der rumänischen Sprache: *rahat*, für alle anderen aber nicht. Dazu liegen folgende Beweise vor:

Rumänisch: „Știința nu spune nimic despre viteza propagării sunetului în răhatal politic moldovenesc. Totuși, la mine au ajuns ceva ecouri cum că fanteziile mele despre *mersul până la capăt* au fost luate în serios!“ (<http://www.jurnal.md/ro/news/9a721b4752263a05/incotro-oazunantoi.html>, abgerufen am 20.10.2018).

Deutsch: „Die Merkel baut doch nur *Scheiße*“, erregt sich Burger, als er nach dem Mahl bei einer Tasse Kaffee eine Boulevardzeitung durchblättert“ (<https://www.berliner-kurier.de/news/politik---wirtschaft/bundestagswahl/obdachlose-und-die-wahl--die-merkel-baut-doch-nur-scheisse--28222996>, abgerufen am 20.10.2018). Es ist wichtig zu betonen, dass es in verschiedenen Registern, in anderen Dialekten verschiedene Schimpfwörter oder Tabuwörter gebraucht werden. Zum Beispiel „in Norddeutschland wird ganz anders geflucht, da ist alles Schiet – Schietwetter, Schietkram oder einfach so'n Schiet –, wobei Schiet, wie die Norddeutschen sagen, stubenrein oder anständig ist“ (<https://www.deutschlandfunk.de>, abgerufen am 23.10.2018).

Solche Schimpfwörter erscheinen heutzutage in Massenmedien und die Leser und/oder Zuschauer reagieren nicht mehr wie früher. Im öffentlichen Bereich sind viele Schimpfwörter enttabuisiert oder durch ähnliche Euphemismen ersetzt, wie z. B. auf Deutsch: *leck mich am ärmel* statt „leck mich am arsch“; auf Rumänisch: *du-te în pisici, a trimite în Petrea Mărinescu, băga-mi-aș piciorul, a se face de cacao*. Öfter spricht man heute über Tabubrüche. Das älteste Schimpfwort ist „Hund“ in einer altindisch-religiösen Schrift und gerade im Bayrischen zum Beispiel ist es schon so weit, dass das dann auch wieder sogar was Positives, was ein bisschen Bewunderung für irgendjemanden, Respekt für irgendwas bedeutet. Es muss betont werden, dass es solche Entwicklungen bei Schimpfwörtern gibt, wenn auch selten. Ein Beweis dafür wäre die Behauptung „Ich bin ja kein Bayer, aber ich weiß, der Sauhund, das ist eigentlich eher ein Kompliment“ (<https://www.deutschlandfunk.de>, abgerufen am 23.10.2018).

Viele Tabuwörter existieren anderer Arten, die im Umfeld des Todes, der Politik, der Religion usw. zu suchen sind. So sind in einigen Kulturen z. B. Namenstabus anzutreffen. Es ist wichtig hier hinzuzufügen, dass „nach dem Glauben von Grönländer besteht ein Mensch aus 3 Teilen: Körper, Seele und Namen“ [1, S. 55]. Man darf einen Namen, der als Tabu gilt nicht aussprechen. Bei der süd-afrikanischen Volksgruppe Zulu z. B. darf die Frau den Namen ihres Schwiegervaters nicht aussprechen [ebd., S. 56]. Ähnlich verhält es sich mit dem Namen eines verstorbenen Verwandten: Sowohl der Name des Toten, als auch alle Wörter, die auf irgendeine Weise den Namen des Verstorbenen in sich enthalten, sind Tabuwörter und dürfen nicht verwendet werden, bis einer der Nachkommen den Namen übernimmt [ebd., S. 90]. Einige Namen waren aktuell und modern wie *Adolf* (in Deutschland von Adolf Hitler), *Saddam* (in Irak von Saddam Hussein) oder *Nicolae* (in Rumänien von Nicolae Ceaușescu), aber direkt nach dem Regime sind sie gefallen und es wurde eine Namensänderung versucht. Dahinter stehen der Glaube und die Ideologie, der Angerufene könnte sich selbst in der Gesellschaft schaden. Diese Namen sind deutlich für eine Zeitperiode Tabunamen geworden.

Auch der Name Gottes ist in vielen Religionen ein Tabuwort und zwar aus „Ehrfurcht vor seiner Macht und aus Angst, durch profanen Sprachgebrauch seinen Namen zu verunreinigen“ [ebd., S. 95]. Man hat sich gescheut, den Namen des Gottes unnützlich im Munde zu führen, deswegen kommen solche Euphemismen auf Deutsch für den Namen Gottes wie *der Allwissende, der Allmächtige, Er, himmlischer Richter* usw. In der rumänischen Sprache trifft man viele Ersatzwörter wie: *Domn, Cel de Sus, Tatăl ceresc, Atoptuternicul, Atoateziditorul* statt „Dumnezeu“, in der russischen Sprache *божество, Всевышний, Господь, Отец Небесный, Всемогущий* statt „Bor“ etc.

Tabus existieren überall auf der Welt, aber das, was im eigenen Land, in der eigenen Sprache und Kultur ein Tabu ist, muss nicht unbedingt in einem anderen Land, in einer anderen Sprache und Kultur tabuisiert sein und umgekehrt. Das Thema Geld wird ebenfalls in vielen Familien in Deutschland nicht offen angesprochen. Wer und wieviel Geld verdient, wissen die wenigsten Menschen von ihren Familienangehörigen oder ihren Freunden. Das deutsche Sprichwort sagt: „Über Geld spricht man nicht, man hat es“. In der Republik Moldau ist das Thema wegen Armut und Korruption enttabuisiert.

Es ist hier über die interlingualen Tabuwörter, welche „sprachlichen Ausdrücke, die in beiden Sprachen mehr oder weniger gleich sind, jedoch unterschiedliche Inhalte haben“ [6, S. 313]. Das bedeutet, dass es möglich ist, dass ein Wort, das in der Sprache X kein Tabuwort darstellt, in der Sprache Y ein Tabuwort ist oder einem Tabuwort ähnlich sieht (ebd.). Aus der deutschen Sprache solche Wörter wie *putzen, Putzfrau* und oder die Stadt *Pula* aus Kroatien auf Rumänisch haben eine Assoziation mit einigen Tabuwörtern<sup>3</sup> wie weibliche und männliche Geschlechtsorgane, oder das Wort „Herr“ auf Russisch „xep“<sup>4</sup>, wobei das russische Wort mit negativen Assoziationen besetzt ist. Das deutsche Adverb „nachher“ wird von den Russen „на xep“ als Vulgarismus gesehen. Das deutsche Wort „Prost“ wird als Trinkspruch, also einen Zuruf beim Trinken eines alkoholischen Getränks bzw. beim Anstoßen auf das Wohl meist einer Person gebraucht. Der Ausruf „Prost“ beim Trinken bedeutet auf Rumänisch ein Worttabu „dumm“.

Solche Tabuwörter erscheinen bewusst bei den Sprechern, wenn sie die beiden Sprachen beherrschen. Zum Beispiel ein Rumänisch Sprechender, der auch Französisch spricht, wird im folgenden Satz „une poule dans votre cour“ Tabuwörter merken, die in der Muttersprache so ausgedrückt sind, aber mit unterschiedlichen Bedeutungen sowie „poule“ für das männliche Geschlechtsorgan „pula“ und „cour“ für rumänisches Wort „cur“ (dt. „Po“). Ein anderes deutsches Wort „Pute“ (Haustruthuhn) ist ein Tabuwort „pute“ (dt. Hure) in der französischen Sprache. Das Wort „rahat“ (dt. *Scheiße*) ist ein Tabuwort, dasselbe Wort auf Türkisch „rahat locum“ ist eine Sorte der Süßigkeit. Wenn jemand in Moldawien das kaufen will, hat dies sofort eine schlechte Assoziation mit der Bedeutung des Wortes in der Muttersprache.

Namen, die in ausländischen Ohren zu Gelächter führen wie zum Beispiel der türkische weibliche Vorname *Figen* (mit der Bedeutung „Schütze“ oder „Blumenstrauß“) sind, beim Aussprechen vor Italienern ist ein Tabuwort „figa“ (dt. Fotze), und oft werden solche Eigennamen verändert, meist nur auf Grund des ähnlichen Klanges.

Es ist auch bemerkenswert, dass die Sprecher diese aussprechenden Barrieren am Anfang des Lernens einer Fremdsprache haben und wenn sie schon beide Sprachen auf einem lexikalischen, semantischen und phonetischen Niveau beherrschen, dann werden die Wörter unbewusst enttabuisiert. Als DAF/DAZ-Lehrer bemerken wir im Hörsaal an Anfängern bei der Aussprache solcher Wörter Lächeln, Scham, bizarre Mimik, Flüstern etc. Das geht so, dass das Aussprechen dieser Tabuwörter in der Muttersprache körperlich einige Stresssymptome auslösen kann. Zum Beispiel im Titel „Darum sind Kurve angesagt“ (Express Zeitung, 17.10.2018, S.1) werden die, die Rumänisch als Muttersprache haben, ein Tabuwort „Kurve“ sehen, was auf Rumänisch „Hure, Prostituierte“ bedeutet und sicher wird der Schüler bzw. Student eine Pause beim Aussprechen des Wortes machen (oder überhaupt es vermeiden). Die Aufgabe eines interkulturell orientierten DaF /DAZ-Lehrers sollte es sein, die Studierenden für potenzielle Tabuphänomene zu sensibilisieren und sie in die Lage zu versetzen, Tabus in der anderen Kultur in Kommunikationssituationen zu erkennen, sowie

---

<sup>3</sup> So findet man die Erläuterung für die beiden Tabuwörter auf Rumänisch (<https://dexonline.ro>, abgerufen am 21.10.2018)

<sup>4</sup> <https://dic.academic.ru/dic.nsf/proverbs/47444/Xep>, abgerufen am 21.10.2018.

auch eine Menge von Euphemismen für Tabudiskurse zu vermitteln, die es ihnen ermöglichen, sich über tabuisierte Handlungen, Objekte und Wörter verständigen zu können.

Zum anderen ist es der Begriff der interkulturellen Tabuwörter, von welchen immer dann die Rede ist, „wenn der sprachliche Ausdruck in beiden Sprachen zwar verschieden, die Symbolik aber in der einen Sprache tabuisiert bzw. das Wort mit negativen Assoziationen besetzt ist“ [6, S. 313]. Hier können wir Zahlen, Tiere, Farben und Formen als Beispiele bringen. In Singapur symbolisiert ein Storch Tod, deswegen darf man nicht bei der Geburt des Kindes eine Postkarte mit dem Storch schenken, oder in Indien ist eine Eule kein Symbol für die Weisheit, sondern für Unglück. Die Schlange ist ein Symbol für Bosheit und Schlaueit in China, in Moldawien für Tod und Lüge (Bibelsymbol) oder die Schlange, wie Spirale eng verwandt ist mit dem Symbol des ewigen Lebens (z. B. in der Apotheke).

Es steht außer Zweifel, dass die Zahlen genauso Tabuwörter sein können. Es lässt sich anhand des folgenden Beispiels zweifelsfrei belegen: ein interkulturelles Tabuwort ist die Zahl 13, die in Moldawien, in Russland und in Deutschland eine negative Assoziation hat, eine Unglückszahl ist. Die orthodoxen christlichen Lehren bezeichnen Judas als den Dreizehnten. In Flugzeugen fehlt oft die Sitzreihe mit der Nummer 13. Die meisten Hotels verzichten auf diese Zimmernummer und sogar auf die ganze 13. Etage. Aber nicht überall ist die 13 als Unglückszahl bekannt. Für die Brasilianer und Italiener ist hingegen die 17 eine Unglückszahl. Auf Lateinisch bedeutet dies: „Ich habe gelebt – also eigentlich den Tod“ (<https://www.freiburger-nachrichten.ch>, abgerufen am 27.10.2018), erklärt Guido Pedrojetta, Dozent für italienische Literatur an der Universität Freiburg. In vielen „Teilen Asiens wird die Zahl 4 tabuisiert, da in den Sprachen und Dialekten der dortigen Völker diese Zahl ähnlich wie das Wort Tod klingt“ [6, S. 314]. Es gibt keinen vierten und keinen vierzehnten Stock, und es gibt kein einziges Zimmer, dessen Nummer die Zahl 4 enthält.

Tabus haben in der Gemeinschaft ein bestimmtes Ziel: Religion, Sitten, Tiere, Stereotypen, Privateigentum, Lebensvorgänge zu schützen. Im Laufe des 21. Jahrhunderts haben viele Tabus wie Umgangsformen (*Sie und du*), wie Standard (*Migrant und Zuwanderer*), Normen (*Ehe für alle* und *Ehe für Homosexuellen*) ausgebildet. Tabuisiert bleiben die Bereiche, deren Aussprechen obszön und verletzend ist. Laut Hägi-Mead „auch im amtlich deutschsprachigen Raum hat sich, was sich nicht zuletzt in der Gesetzgebung niederschlägt, in den letzten Jahren rasant viel und Grundlegendes verändert. Es ist charakteristisch für das Zeitalter der Globalisierung, dass ganz unterschiedliche Ansichten und Wertvorstellungen unweigerlich aufeinandertreffen und zu Konfrontationen führen“ [2, S. 231]. Es sollte auch nicht unerwähnt bleiben, dass Metaphern, Euphemismen, Antiphrasen, Schmeichelnamen etc. Distanz zwischen dem Sprecher und dem Empfänger schaffen und dass „es durch die Blume sagen“ [1, S. 183]. Manchmal kann eine Verschleierung zu der Verfälschung (z. B. im Bereich der Politik, Medizin oder Körperpflege) führen.

#### **Bibliographie:**

1. BALLE, Cristel. *Tabus in der Sprache*, Frankfurt am Main, Bern, New York, Paris: Peter Lang, 1990.
2. HÄGI-MEAD, Sara. *Umparken im Kopf – Konstruktive Überlegungen zu Tabus und heiklen Themen in Lehrwerken und Unterrichtsmaterialien*. In: Aufsatz erscheint in den Materialien Deutsch als Fremdsprache, S. 205-231
3. HAVRYLIV, Oksana. *Verbale Aggression: Formen und Funktionen am Beispiel des Wienerischen*. Frankfurt am Main et al.: Peter Lang, 2009.
4. LUCHTENBERG, Sigrid. *Euphemismen im heutigen Deutsch*, Frankfurt am Main, Bern, New York: Peter Lang, 1985.
5. SCHRÖDER, Hartmut. *Tabu interkulturelle Kommunikation und Fremdsprachenunterricht. Überlegungen zur Relevanz der Tabuforschung für die Fremdsprachendidaktik*. In: Knapp-Potthoff, Annelie/Liedke, Martina. *Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit*. München: Indicium Verlag, eds. 1997. S. 93-107.
6. SCHRÖDER, Hartmut. *Tabu*. In: Wierlacher, Alois/Bogner, Andrea *Handbuch interkulturelle Germanistik*. Stuttgart: Metzler, eds. 2003. S. 307–315.
7. ULLMANN, Stephen. *Semantics, an Introduction to the Science of Meaning*. Basil Blackwell Oxford, 1962.
8. ZÖLLNER, Nicole. *Der Euphemismus im alltäglichen und politischen Sprachgebrauch des Englischen*. Frankfurt am Main et al.: Lang, 1997.

**AN ANALYSIS OF STUDENTS' PERCEPTIONS OF IRONY AS A RHETORICAL STRATEGY USED BY NOAM CHOMSKY AND JONATHAN SWIFT IN THEIR ESSAYS A MODEST PROPOSAL**

**Viorica CONDRAT**, PhD, university lecturer,  
Faculty of Philology,  
Alecu Russo Balti State University

**Abstract:** *The present article aims to compare the way non-native readers react to the use of irony as a rhetorical strategy in the essays written by Noam Chomsky and Jonathan Swift. The paper is based on observation and assessment data collected during the classes in Discourse Analysis held at Alecu Russo Balti State University of Moldova. The findings suggest that students found it rather difficult to appropriately decode the authors' intended meanings, as they needed help in the process of discussion. Moreover, it appears that Noam Chomsky's essay did not impact the students at all, even though they are part of the 21<sup>st</sup> context to which the essay refers. Thus, while decoding Jonathan Swift's essay, irony created a sense of solidarity and inclusion; whereas, irony in Noam Chomsky's essay created a sense of total exclusion in the readers.*

**Keywords:** *irony, essay, rhetorical appeals, pathos, logos, ethos, indirectness, written discourse, spoken discourse.*

Popularized by Michel de Montaigne in the 16<sup>th</sup> century, essay writing has become a form of self-expression on various issues, on the one hand, and an art of persuasion, on the other. Essayists artfully encode their perception of a specific problem to develop awareness in the readers. The purpose is not primarily to offer a concrete solution, but rather to make readers reconsider the existing problem from another perspective, to make them think. The essay thus becomes the channel enabling the communication between the author and the readers, it is 'mind speaking to mind' (Hoagland, 1988: 27).

Galperin defines essay as 'rather a series of personal and witty comments than a finished argument or a conclusive examination of any matter' (Galperin, 1981: 293). The author is viewed as a commentator with a definite attitude towards the described issue, yet he/she seems to allow readers to draw their own conclusions. The freedom readers enjoy in the process of reading is what defines the quality of an essay. Moreover, 'essays are directly concerned with the mind and the mind's idiosyncrasy, the very freedom the mind possesses is bestowed on this branch of literature that does honor to it, and the fascination of the mind is the fascination of the essay' (Hoagland, 1988: 27).

Hoagland (1988) argues that essays are targeted at a specific audience who possesses the necessary background that will enable them to appropriately decode the essayist's intended message. The essay, thus, appears to have the role of a means that will generate the reader's thinking process. It may be assumed that reading an essay contributes to the development of the educated reader's critical thinking.

Being a form of communication, the essay tacitly communicates the author's intentions to the readers. Although the discourse itself seems to rather challenge the reader than impose a concrete point of view, a great author will masterfully manipulate his/her readers into arriving at particular conclusions. He/she will use the rhetorical strategies and appeals that will help create a sense of inclusion in the readers, compelling the latter to adopt the author's perspectives. Such an act of communication can thus be considered successful as the author manages to persuade the readers.

Authors will use the rhetorical persuasive appeals as defined by Aristotle to achieve their communicative intentions. There are three means to persuade the readers. Zachry (2009) defines them as follows: 'the character or credibility of the source of communication (ethos), the stirring of emotions in individual(s) being persuaded (pathos), or proof of truth (or apparent truth) through reasonable argument (logos)' (Zachry, 2009: 71). Consequently, a skilful author will seek to both establish credibility with his/her readers, and appeal to their reasoning, and emotions, in order to persuade them to consider his/her viewpoints as valid and trustworthy.

Connors (1979) argues that writers face a bigger challenge than the public speakers as the latter can have the immediate feedback from their audience, and, thus, understand how persuasive



their discourse was. To a certain degree, speakers and their audience co-construct the spoken discourse together in the very moment of speech. Writers, however, interact with their readers via the written text. This is why, they ‘must be more on guard intellectually than the speaker and must anticipate the expectations of readers and meet them; otherwise, the discourse will lose all pathetic appeal, and the reader will put it down with disgust or impatience’ (Connors, 1979: 287).

It should be mentioned that unlike the spoken discourse, the written discourse does not have the primary aim of winning an argument. It may seek to convince the readers to take a stance on or react against something, yet, the way in which this is done cannot be as blunt as it may be in oral speeches. The readers seem to enjoy the freedom of arriving at their own conclusions.

While appealing to the readers’ *logos*, writers should be careful not to oversimplify their writing. Similarly, they should pay attention to the theses they decide to repeat as this may result in the readers’ rejection of their works. In a way, that may be interpreted by the readers as a type of mistrust in their cognitive abilities in the process of decoding the authors’ reasoning.

While appealing to the readers’ *pathos*, writers are expected to convince their readers to continue reading. Hence, they must entertain, outrage, and promise something to the readers. Unlike public speakers, the writers miss ‘the sense of a shared rhythm, and empathy that grows up between speaker and audience’ (Connors, 1979: 287). Consequently, it becomes even more difficult for the writers to appeal to the readers’ emotions, as there is no immediate context where they can build rapport and grow empathy with the audience.

When it comes to the ethical appeal, Connors (1979) believes that it can be found in the writers’ style and the argumentation they make. In particular, the scholar states:

Tone, word choice, and sentence construction are important in establishing an implied authorial character, but so are more abstract constructions. A writer’s personality can also be established by such factors as fairness and scope of argument, generosity of concessions, evidence of erudition, and apparent soundness of judgement (Connors, 1979: 285).

Indirectness is one of the strategies commonly used by writers. The reason might be found in that “one fact of human communication is that more often than not interactants do not say directly what they intend to mean” (LoCastro, 2006: 118). Thus, the deliberate choice the writers make may be due to the role indirectness plays in everyday conversations. Tannen (1992) argues that:

There are two big payoffs to being understood without saying explicitly what we mean: payoffs in rapport and self-defence. And there’s an aesthetic pleasure in communicating cryptically (Tannen, 1992: 56).

It can be assumed that writers might use indirectness as a strategy to build rapport with the readers. It also makes the communication process via the written discourse more aesthetically enjoyable. One way to create an indirect written discourse is to use irony which can be viewed as ‘a strategic enactment of the sender’s communicative intentions’ (Condrat, 2008: 113).

Scholars (Wilson and Sperber, 2012; Black, 2006) believe that irony echoes somebody’s thought and expresses a critical, mocking attitude to this thought. In the scholars’ opinion the main function of irony is to show that something ‘does not live up to some norm-based expectation’ (Wilson, Sperber 2012: 8). Thus, irony becomes a strategic enactment of the writers’ criticism and objection. It can be viewed as a form of protest in writing.

Writers should be extremely careful while using irony in their essays as it requires an extra-processing effort from the readers to appropriately decode the authors’ intended meanings. If it is misinterpreted, it can lead to ‘embarrassment and a sense of exclusion’ (Black, 2006: 76) in the readers. Thus, irony can result in communication failure if the discrepancy between the literal and implied meanings is missed by the readers.

In order to avoid miscommunication, both writers and readers engage in the process of meaning co-construction. Writers, on the one hand, tend to meet their potential readers’ expectations; readers, on the other hand, decode the intentional use of irony in the essays. Here, the context plays a crucial role as it will facilitate this non-face-to-face communication process as it will provide the needed clues for the readers to make the most appropriate inferences; ‘it is sensitivity to context which allows us (fallibly) to think that we are dealing with irony’ (Black, 2006: 115).

Thus, the use of irony can be very rewarding for all the participants. It can create a sense of inclusion in the reader. It can also have a pleasant aesthetic effect. In addition, it generates extra cognitive efforts, and putting together all the pieces of a puzzle brings satisfaction.

In order to determine to what extent the fourth year students are able to appropriately decode the authors' intentional use of irony in their works, two essays were suggested for in-class discussions. They bear the same title *A Modest Proposal*, yet, they belong to different historical and socio-cultural contexts. One was written by Jonathan Swift in 1792, the other by Noam Chomsky in 2002.

The participants were 12 students in their final year majoring in English. The essays were discussed during the classes in Discourse Analysis in the spring semester of 2017. The data was collected through observation and in the form of the students' written feedback given after having read the essays.

The study sought to determine the difficulties non-native learners might face in the process of decoding irony in two authentic texts. The assumption was that students would be able to more easily decode a more modern essay as they should better understand the context of 2002 than that of 1792. It was also assumed that in both cases students would be able to correctly perceive the writers' intentional use of irony to produce a certain reaction in their readers.

Both essays primarily appeal to the readers' pathos. Both writers seem to produce a dramatic effect on readers by appealing to their emotions but not to logical reasoning. Although both writers seem to provide solid arguments meant to support the validity of their proposals, it is obvious that they masterfully imply the contrary. The discrepancy between the literal and implied meanings is so enormous that it usually has a shocking effect on readers.

Thus, readers are not expected to agree to the proposals, but rather to be appalled and disgusted by them. This is why, these two essays are actual satires reflecting some vicious problems that both authors have no control over. The essays appear to be the perfect means to raise the readers' awareness regarding the severe problems, which might lead to concrete actions in the form of a potential protest.

It is worth noting that the title itself is extremely ironic, as both proposals are far from being 'modest'. The humble tone set from the very beginning is expected to have the opposite effect in readers, in particular, in the context where humility does not help solve a severe problem – in Jonathan Swift's case, the dire conditions of the Irish people under the British rule; in Noam Chomsky's case, the corrupt and false intentions of the American government in starting a war against Iraq.

The students were invited to closely read, first, Jonathan Swift's essay, then, in two weeks, Noam Chomsky's. They read them at home, and the discussion took place in the classroom. Before being assigned to read the first essay, the students were asked to think of a problem Moldova was facing at the time and to write 'a modest proposal' where they would offer a possible solution to the problem. The students started writing after we discussed the possibilities of encoding the meaning in writing directly and indirectly, as well as the importance of anticipating who the potential readers might be, so that the writers can meet their expectations.

The pieces of writing they produced focused upon two main problems Moldova is still facing. The first dealt with the demographic situation, in particular, with the low population growth, on the one hand, and with the high emigration rate of the Moldovan people, on the other. The second focused on poverty.

It is interesting to note that all the students addressed their writings to the political leaders ruling the country at the time. None thought to use their writing as a means to raise awareness among fellow-citizens. It also should be mentioned that all preferred direct strategies to convey their communicative intentions. When asked, what effect that might have on their readers, they appeared to admit that the impact would be rather insignificant.

At the lesson, I tried to enact the learners' schemata concerning the figure of Jonathan Swift. The author's name was familiar to them. Yet, they could associate his name only with the book *Gulliver's Travels*. They appeared to ignore his origin and his contribution to the fight of the Irish people to enjoy equal rights as the British subjects did. Thus, the learners did not know the context, which might have hampered the decoding process. One learner, though, admitted that she was familiar with the text. Yet, she acknowledged that she did not closely read the essay.

The in-class discussion showed that 10 learners out of 12 failed to appropriately decode the author's communicative intention. They were appalled by the inhumane proposal made by the

author, and expressed their strong disapproval. However, they did not manage to grasp the author's irony. The logical reasoning, which had been decoded literally by the students, misled the students into believing that the author would truly suggest such a proposal. Yet, while analysing the essay, the students managed to get a better understanding of the implied meaning and were able to decode the essay from a new perspective.

The students believed that the miscommunication was primarily caused by their lack of knowledge about the context, which resulted in their inability to decode the use of irony in the essay. It also seemed that most students (9 out of 12) did not look for additional information that would have helped them understand the context, which might have facilitated the process of interpreting the essay appropriately. This might imply that the students are not autonomous learners and they are unable to take responsibility for their own learning.

While analysing the feedback they gave after the in-class discussion, the students admitted that, at first, they completely misunderstood Jonathan Swift's intention. They believed that the author wanted to appeal to their logos. While describing their feelings they experienced after having read the essay for the first time, they wrote that they were 'scared', 'shocked', 'confused', 'terrified', and had 'mixed feelings'. The 2 students who managed to decode appropriately the intended meaning said that they liked Jonathan Swift's strategy of using irony as a means to create a certain reaction in the readers. At the end, all the students agreed that such a strategy can be extremely effective.

When it comes to Noam Chomsky's essay, the belief was that the students would find it less difficult to decode the intended meaning. First, they could understand that most probably the author used the same strategy as Jonathan Swift had. Second, they were closer to the context Noam Chomsky referred to in his essay. In order to enact the learner's schemata, I suggested starting the discussion regarding the war in Iraq.

The in-class discussion showed that they had little knowledge about its causes. Moreover, there were students who claimed they did not know anything about it. That is why, they were asked to first research the causes that led to the invasion of Iraq, and then read the essay. They were advised to critically select the information they would come across and avoid jumping to hasty conclusions.

When we tried to analyse the essay in the classroom, it became obvious that only one learner was able to appropriately decode Noam Chomsky's intended meaning. She had the background knowledge enabling her to understand the general implied ideas in the essay. Yet, she kept referring to the USA policies in general, and not to those reflected by the author. Nonetheless, she was successful in understanding the author's irony, but she would extend her interpretation to the context of 2017, and not to that of 2002.

The rest of the class unwillingly took part in the discussion. The essay did not seem to have any impact on them at all. Even while decoding some significant passages together, they did not display much enthusiasm about the problems reflected there; whereas, irony appeared to remain largely misunderstood. This was an example when irony misfires (Black, 2006: 119), the students feeling excluded from the process of communication.

The post-discussion feedback proved that the students found it 'difficult' to understand the author's communicative intentions. Some openly admitted that they were not able to understand the essay. Even the answers which seemed to attest that some of the students had managed to understand it, either reflected the ideas discussed in the classroom or some information they found on the Internet, but not their own perspectives.

Such results were surprising as being closer in time to the specific event reflected in Noam Chomsky's essay did not contribute to the students' appropriate understanding of the author's intentions. Thus, in this case, irony failed to create the desired effect on this particular group of readers. Moreover, the essay seemed to generate a feeling of exclusion in the students, who refused to get a better understanding of the essay. Only one student felt differently, feeling solidarity with the author.

These results appear to indicate that, although knowledge of the context is crucial in the process of decoding the author's implied meaning, it might not always create the intended effect on the readers. Although, at first, the students did not fully decode the intended meaning in Jonathan Swift's essay, at the end, they confessed that they liked his essay and admired his talent and wit in reflecting the problem of poverty namely using irony as a leading communicative strategy. Such a

reaction might be caused by the universality of the topic itself. Moreover, the students themselves chose the problem of poverty to be reflected in their own proposals when challenged to write them at the very beginning.

When it comes to the problem of war which is reflected in Noam Chomsky's essay, this topic did not resonate with the readers. Although both essays reflect the injustice a specific ruling body does on other people who are not that powerful, still the topic of war is not perceived as a stringent problem. The students seem to admit that as long as it does not concern them directly they cannot respond to the essay as expected by the author. They were not even curious to research the problem after the discussion, claiming that they do not need it.

Such reactions can be explained by the fact that the students' critical skills are underdeveloped, on the one hand, and that they are not autonomous learners, on the other. Decoding such essays requires more cognitive effort which the students do not want to make on their own. It appears that they are not able to transfer this information to real-world situations. In their opinion, it has no practical value at all. Thus, they seem to believe that remembering and understanding (the basic two levels in Bloom's taxonomy) are sufficient to be able to act in the real world.

This is a rather sad situation, which can be witnessed at different levels in our education system. Hence, the need for language educators to focus more on the development of higher order thinking skills as well as to boost learner autonomy. The 21<sup>st</sup> century learners need to acquire the skills that will enable them to critically and creatively solve problems. Relying only on remembering and understanding will not contribute to their cognitive development. This is what the students need to be helped to understand.

#### References:

1. BLACK, E. *Pragmatic Stylistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006.
2. CONDRAT, V. Irony as a Communicative Strategy. In: *Materialele conferinței științifice a studenților „Experiența de cercetare – componentă indispensabilă a formării de specialitate”*, Bălți: Presa universitară bălțeană, pp. 106-113, 2008.
3. CONNORS, Robert J. The Differences between Speech and Writing: Ethos, Pathos, and Logos. In: *College Composition and Communication*, 30(3), pp. 285-290, 1979.
4. HALPERIN, I.R. *Stylistics*. Third Edition. Moscow Vyssaja Skola, 1981.
5. HOAGLAND, E. On Essays. In *Mind Speaks to Mind* (D. Curry ed.). Washington: English Language Programs Division Bureau of Educational and Cultural Affairs, pp. 26-28, 1988.
6. LOCASTRO, V. *An Introduction to Pragmatics. Social Action for Language Teachers*. Michigan: The University of Michigan Press, 2006.
7. TANNEN, D. *That's Not What I Meant. How Conversational Style Makes or Breaks relationships*. New York: Ballantine Books, 1992.
8. ZACHRY, M. Rhetorical Analysis. In *The Handbook of Business Discourse*. (Ed. Francesca Bargiela-Chiappini). Edinburgh University Press, pp. 68-79, 2009.

#### Online references:

1. CHOMSKY, N. (2002). A Modest Proposal. <https://chomsky.info/20021203/> Last access: September 29<sup>th</sup>, 2019.
2. SWIFT, J. (1792). A Modest Proposal. <http://www.secret-satire-society.org/wp-content/uploads/2015/11/Jonathan-Swift-A-Modest-Proposal.pdf> Last access: September 29<sup>th</sup>, 2019.
3. WILSON, D., SPERBER D. (2012). Explaining irony. <https://pdfs.semanticscholar.org/03c9/72231ada041372283953f7baa8587c1ef0f3.pdf> Last access: September 8<sup>th</sup>, 2019.

CZU 81`373.72

### FRICA ÎN CONSTRUCȚIILE IDIOMATICE ROMÂNEȘTI ȘI ENGLEZEȘTI

Ludmila RĂCIULA, asist. univ.,

Facultatea de Litere,

Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți

**Abstract:** *Phraseological units present great interest for linguacultural studies as they reveal the worldview of the people speaking a given language. The present article is an attempt to apply the Theory*

*of Conceptual Metaphor to the analysis of idiomatic phraseological units denoting fear in the Romanian and English languages. It has already been established that most of the idioms reflect in their form some cultural and historical information that is known to the native bearers of the language. At the same time, we believe that there is a group of idioms that can be analysed taking into account the conceptual metaphor that is of a universal nature. To this end, the notion of cognitive analysis will be introduced and finally, we will carry out a comparative culture-oriented analysis of English and Romanian phraseological units denoting fear trying to identify the conceptual metaphor underlying the idiom.*

**Keywords:** *phraseological units, idiomaticity, conceptual metaphor.*

Din perspectivă lingvoculturală, expresiile idiomatice sunt abordate prin prisma segmentării situațiilor stereotipice din viața cotidiană care au servit drept prototipuri în formarea semnificației frazeologice. Lexemele ce denotă realii, simboluri și etaloane culturale în componența expresiilor idiomatice fac parte din conținutul semnificației frazeologice și, totodată, sunt mijloace de interpretare lingvoculturală. Astfel, însăși imaginea la baza frazeologismului poate servi drept indice pentru interpretarea lingvoculturală, cu condiția că ea oglindește caracteristicile naționale ale viziunii asupra lumii. Diferența principală între această resursă intralingvistică și resursele extralingvistice constă în faptul că înseși frazeologismele, percepute în calitate de modele tropice ale unor fapte, situații sau particularități ale lucrurilor, nu sunt semne ale culturii și nu formează elemente ale taxonomiei culturale. Însă, în cazul când aceste frazeologisme reflectă, prin imaginea la baza lor, particularități culturale ale viziunii asupra lumii, ele pot executa rolul semnelor culturale cu condiția interpretării lor prin intermediul codurilor culturale [9, p. 247].

Una din cele mai importante surse intralingvistice a interpretării culturale a expresiilor idiomatice este metafora de la baza lor. Renumitul lingvist Lazăr Șăineanu, fiind în mod deosebit preocupat de metaforă, susține că metafora lexicologică este cel de al doilea factor considerabil în dezvoltarea limbii. Savantul explică: „transferarea de la o noțiune la alta se face pe baza unui termen de comparațiune, care scapă de multe ori, căci unele din aceste imagini s-au șters cu timpul, pierzându-și transparența primitivă” [10, p. 150]. Totodată, în viziunea lui Șăineanu, metaforele dau specificul unei limbi istorice: „În metaforele și expresiunile metaforice stă originalitatea și geniul limbii și într-însele se oglindesc particularitățile spiritului național.” [*idem*, p. 153] „Nimic nu poate scoate mai bine în relief fizionomia specială a unui popor ca un studiu asupra expresiunilor sale metaforice. În aceste creațiuni populare rezidă tot geniul unei limbi și ele dau tiparul propriu fiecărei idiome” [*idem*, p. 224].

Ceva mai târziu, E. Coșeriu înaintează ipoteza cu privire la caracterul fundamental al creației metaforice, care este inerent esenței cognitive a limbajului. Savantul postulează că finalitatea metaforei nu este figurativă sau expresivă, ci este o „încercare de a clasifica realitatea” și o cunoaștere a ei prin „imagini” [3, p. 17-18]. Cu alte cuvinte, funcția principală a metaforei nu este de a ornamenta expresia, ea însăși fiind concomitent expresie și conținut al unui fapt experiențial nou, care nu poate fi surprins în alt mod.

În continuare, cognitiviștii G. Lakoff și M. Johnson lansează ideea „metaforei convenționale”, conform căreia metafora „este prezentă pretutindeni în viața de fiecare zi, nu doar în limbaj, ci și în gândire și acțiune”<sup>5</sup> [7, p. 4]. Atât E. Coșeriu, cât și Lakoff și Johnson oferă metaforei un rol cardinal în definirea realității cotidiene, iar modul în care funcționează sistemul conceptual se reflectă în vorbirea cotidiană, deci, în mod evident și în frazeologisme. În viziunea cognitivistă, „esența metaforei” constă în „a permite înțelegerea a ceva (și a experimenta acel ceva) în termeni a ceva diferit”<sup>6</sup> [*idem*, p. 5], apelând la alte concepte mai bine cunoscute vorbitorului, pentru a desemna obiecte, fenomene, situații din realitatea imediată, sentimente sau relații interumane.

Putem concluda că rolul metaforei constă în a configura ceea ce înseamnă realitatea pentru fiecare dintre noi [*idem*, p. 140].

---

<sup>5</sup> „[...] metaphor is pervasive in everyday life, not just in language but in thought and action. Our ordinary conceptual system, in terms of which we both think and act, is fundamentally metaphorical in nature” – Lakoff – Johnson 2003, p. 4.

<sup>6</sup> „The essence of metaphor is understanding and experiencing one kind of thing in terms of another”, *idem*, 5.

În scopul cercetării de față, e necesar să distingem între metafore conceptuale<sup>7</sup> și metafore lingvistice sau poetice. Dacă metaforele conceptuale sunt o oglindire, o replică a modului nostru de a gândi, atunci metaforele poetice sunt creații personale. Astfel, Kövecses susține că „expresiile lingvistice (modul de a vorbi) sunt manifestări ale metaforelor conceptuale (moduri de a gândi)” [5, p. 7]. Studiile cognitive se bazează, în mare parte, pe analiza metaforelor conceptuale<sup>8</sup>, cele personale fiind lăsate domeniului de stilistică.

Teoria Metaforei Conceptuale (TMC) a contribuit la studiul culturologic cu un metalimbaj bine stabilit, oferindu-ne termeni de tipul *metafora conceptuală*, *model metaforic*, *domeniu sursă și domeniu țintă*, *reprezentare* etc., care s-au dovedit a fi eficienți în analiza expresiilor metaforice de diverse tipuri, de la metafore poetice la metaforele conceptuale (cu un caracter universal). Aplicarea Teoriei Metaforei Conceptuale ne permite să identificăm serii de expresii idiomatice apărute pe baza unei metafore conceptuale fundamentale.

**Metoda de investigare.** În cercetarea de față, am analizat unitățile frazeologice ce cad sub incidența categoriei de emoții negative, în particular, frica. Criteriile de selecție a unităților frazeologice sunt idiomaticitatea, care presupune integritate semantică, opacitate, reinterpretare (existența unui sens indirect), și prezența unei metafore / metonimii conceptuale la baza unității frazeologice. Totodată, am selectat unități frazeologice care conțin nemijlocit lexemul *frică* în structura lor sau au această unitate de conținut în semnificația lor. Am reușit să selectăm, 101 unități frazeologice, din care 61 în limba română și 40 în limba engleză. Corpusul de lucru a fost selectat din Dicționarul explicativ al limbii române, Dicționarul Oxford de idiomuri și expresii idiomatice, Dicționarul bilingv hallo.ro.

**Rezultatele obținute.** Analizând unitățile frazeologice selectate, am ținut cont de prezența elementelor de bază ce denotă *frică* fie în forma, fie în semnificația lor. Astfel, în urma unei cercetări minuțioase, am dedus următoarele metafore conceptuale ce servesc drept sursă de motivare pentru unitățile frazeologice din subcategoria „frică”, atât în limba română, cât și în limba engleză.

<FRICA ESTE RECE>/ <FEAR IS COLD>, <FRICA ESTE O SUBSTANȚĂ PĂTRUNZĂTOARE>/ <FEAR IS A PENETRATING SUBSTANCE>, <FRICA ESTE MUTĂ>/ <FEAR IS SPEECHLESS>, <FRICA ESTE O FIINȚĂ VIE>/<FEAR IS A LIVING BEING>, <FRICA ESTE PERTURBARE>/<FEAR IS DISRUPTION IN FUNCTIONING OF ONE'S BODY>, <FRICA ESTE O SCHIMBARE LA FAȚĂ>/ <FEAR IS A CHANGE IN ONE'S FACE COLOUR>.

Să analizăm câteva exemple:

<FRICA ESTE RECE>/ <FEAR IS COLD>

RO.: a băga pe cineva în friguri/ fiori; a-i trece (cuiva) un șarpe (rece) prin sân; a-i îngheța (cuiva) sângele în vine; a-l strânge (pe cineva) în spate (de frig sau de frică); a-l trece (pe cineva) fiorii/ răcorile; a-l trece pe cineva cu rece și cu cald; a i se slei cuiva sângele în vine; a fi cu gheața în spate, a fi paralizat de frică etc.;

EN.: break out in cold sweat; frozen with horror; frozen to the spot; make your blood run cold; my stomach turned to ice; go hot and cold; have cold feet etc.

<FRICA ESTE O SUBSTANȚĂ PĂTRUNZĂTOARE>/ <FEAR IS A PENETRATING SUBSTANCE>

RO.: a fi / a umbla cu frica în spate (sân); a băga cuiva frica în oase; a intra frica (sau groaza, spaima) în cineva (sau în oasele, în inima cuiva); a fi (sau a sta) cu grija (sau cu frica) în spate; cu frica-n suflet; a fi cuprins de frică (de spaimă, de groază); a fi cu (a avea, a intra cuiva) un cui în inimă; a-i trece (cuiva) un șarpe (rece) prin sân; a-l trece (pe cineva) fiorii;

EN.: put the fear of God into someone; strike fear/ terror into somebody's heart; be seized with fear; be gripped by fear; (have) butterflies in stomach; send chills down one's spine; be paralysed with fear etc.

<FRICA ESTE MUTĂ>/ <FEAR IS SPEECHLESS>

RO.: a muți de frică, a-i pieri (sau a-și pierde) graiul; a-i pieri (cuiva) glasul (sau graiul, piuitul) ori a-i pieri cuvintele de pe buze etc.;

<sup>7</sup> „[...] the linguistic expressions (i.e., ways of talking) make explicit, or are manifestations of, the conceptual metaphors (i.e. ways of thinking) [...]” – Kövecses 2010, p. 7.

<sup>8</sup> A se vedea Tomoiagă M. A. *Metaforele conceptuale în limba română contemporană* //Dacoromania. Serie nouă [online] Disponibil pe: [http://www.dacoromania.inst-puscariu.ro/articole/2015\\_1/22\\_XX\\_\(2015\\_nr.%201\)%20\[Pages%2055%20-%2067\].pdf](http://www.dacoromania.inst-puscariu.ro/articole/2015_1/22_XX_(2015_nr.%201)%20[Pages%2055%20-%2067].pdf) accesat la 9.06.17

EN.: *tongue-tied; stuck dumb with fear etc.*

<FRICA ESTE O SUBSTANȚĂ VIE>/<FEAR IS A LIVING BEING>

RO.: *frica are ochii mari;*

EN.: *fear feeds upon fear; fear has a quick ear; fear has magnifying eyes; fear has a hundred eyes; the eyes of fear see danger everywhere etc.*

<FRICA ESTE PERTURBARE>/<FEAR IS DISRUPTION IN FUNCTIONING OF ONE'S BODY>

RO.: *a-i bate inima de frică; a i se tăia cuiva genunchii; a dormi iepurește/ ca iepurii; a i se face (cuiva) inima cât un purice; a-i veni inima la loc; a fi mai mult mort (decât viu); a i se face (ori a i se ridica etc.) părul măciucă; a i se face cuiva pielea de găină (sau de găscă); a i se tăia inima; a i se strânge cuiva inima; a i se tăia răsuflarea; a-i fâțâi cuiva inima; a i se zbârli părul în cap; a i se sui părul în vârful capului; a-l furnica pe la spate etc.;*

EN.: *give one goose bumps; make the hairs on the back of one's neck stand up; have bated breath; be a bundle of nerves; have one's heart in one's mouth; one's heart misses a beat; hold one's breath; shake like a leaf; weak at the knees; get/have the jitters etc.*

<FRICA ESTE O SCHIMARE LA FAȚĂ>/<FEAR IS A CHANGE IN ONE'S FACE COLOUR>

RO.: *a se îngălbeni de frică; a se înverzi (despre oameni) de frică; a nu mai avea (nici) o picătură de sânge în obraz; a se face alb ca varul etc.;*

EN.: *blanch with fear; to turn white as a ghost; a ghastly whiteness spreads over one's face; as pale as a ghost; white as snow; as white as a sheet; be yellow-bellied; have a yellow streak down one's back etc.*

Propunem un tabel generalizator care demonstrează prezența metaforei conceptuale la baza unităților frazeologice cu semul „frică”.

	Numărul total de unități frazeologice analizate	În limba română	În limba engleză
<b>FRICĂ/ FEAR</b>			
<FRICA ESTE RECE>/ <FEAR IS COLD>/	32	22	10
<FRICA ESTE MUTĂ>/ <FEAR IS SPEECHLESS>	12	9	3
<FRICA ESTE O SUBSTANȚA PĂTRUNZĂTOARE>/ <FEAR IS A PENETRATING SUBSTANCE>	13	9	4
<FRICA ESTE O SUBSTANȚĂ VIE>/ <FEAR IS A LIVING BEING >	6	1	5
<FRICA ESTE PERTURBARE>/ <FEAR IS DISRUPTION IN FUNCTIONING OF ONE'S BODY>	26	16	10
<FRICA ESTE O SCHIMARE LA FAȚĂ>/ <FEAR IS A CHANGE IN ONE'S FACE COLOUR>	12	4	8

Așadar, toate metaforele conceptuale menționate mai sus se regăsesc atât în unitățile frazeologice din limba română, cât și în cele din limba engleză, fapt ce ar însemna că *frica* este exprimată în mod similar în aceste limbi. Acest fenomen poate fi explicat prin faptul că sentimentul de frică are unele efecte generale asupra corpului uman, cum ar fi palpitația inimii, transpirație, strângere de pumni/ din dinți, schimbarea expresiei feței, un proces de gândire încetinit etc. Aceste efecte le observăm cu toții atunci când ne confruntăm cu ceva periculos, fiind descrise în literatura de specialitate drept mecanism de supraviețuire folosit de corpul uman atunci când se confruntă cu un pericol. Prin urmare, este explicabil faptul că atât în limba română, cât și în limba engleză, frica este exprimată prin aceleași metafore conceptuale.

În cele ce urmează, vom identifica perechile de unități frazeologice în interiorul fiecărui grup de metafore conceptuale. Astfel, am stabilit că unele expresii frazeologice nu au echivalente exacte în limba engleză, deși fac parte din același grup. Ținând cont de numărul mare de exemple analizate, vom prezenta aici doar câteva din grupul motivat de metafora conceptuală FRICA ESTE RECE/ FEAR IS COLD. În acest grup, am identificat că majoritatea unităților frazeologice au aproximativ același sens cu mici diferențe, de exemplu, *a-i îngheța (cuiva) sângele în vine* are echivalentul de *make one's blood run cold; a-l trece pe cineva cu rece și cu cald – go hot and cold* etc. Totuși, la o analiză mai atentă, observăm că asociațiile provocate de unele unități frazeologice în limba română diferă de cele din limba engleză. Unitatea frazeologică *a băga pe cineva în friguri/ fiori* este tradusă în limba engleză prin *to scare someone to death*, deci în limba română este vorba de ceva rece, iar în limba engleză de moarte. Observăm că, în traducere, specificul cultural al unității frazeologice se pierde.

În cazul exemplului *a-i trece (cuiva) un șarpe (rece) prin sân* nu există o unitate frazeologică cu același sens și referent, el fiind tradus prin generalizare. Însă există expresia *to warm/ cherish a serpent/ viper/ snake in one's bosom*, literalmente a *încălzi* sau a *crește un șarpe la sân*, care se referă la o persoană perfidă, căreia i s-a acordat prea multă încredere. Observăm că același referent *șarpe* invocă asociații diferite vorbitorilor acestor 2 limbi. Varianta engleză are la baza ei elemente din făbulele lui Esop, reinterpretate în opera lui Shakespeare, în timp ce șarpele din expresia românească are la baza ei asociația cu ceva rece și neplăcut, care atinge o persoană pe neașteptate.

O altă diferență dintre unitățile frazeologice din acest grup este faptul că noțiunea de frig este exprimată în limba română prin unități lexicale de o intensitate mai mică (*friguri, fiori*), iar în engleză se folosește *frozen, ice, cold (înghețat, gheață, frig)*. Același lucru se observă și în cazul verbelor folosite în structura unităților frazeologice, în limba română avem verbul *a trece*, implicând o acțiune de scurtă durată, iar în limba engleză verbele presupun o durată mai îndelungată: *turned into ice, make runc old, have cold feet*.

**Concluzii.** Majoritatea unităților frazeologice analizate în acest articol sunt de natură antropomorfă, descriu ființa umană, fac referire la părțile corpului uman, descriu reacția corpului la frică sau percepția umană a acesteia.

În baza constatărilor făcute, putem trage concluzia că ambele comunități lingvistice au o percepție comună a realității/ a lumii, fapt demonstrat prin funcționarea acelorași scheme conceptuale. Totodată, diferențele frazeologice identificate la nivel lexical și asociativ se datorează specificului cultural, realităților istorice și sociopolitice, ce ne demonstrează încă o dată că fiecare limbă este un fenomen unic, adesea imposibil de redat totalmente prin intermediul mijloacelor unei alte limbi.

Exemplele analizate în acest articol ne demonstrează că conceptualizarea unor fenomene în limbile engleză și română este comparabilă la nivel de tipare metaforice, însă realizarea acestor tipare la nivel idiomatic este particulară pentru fiecare limbă. Acest fapt permite cercetătorilor să folosească unitățile frazeologice pentru a extrage informații culturale și a afla mai mult despre reprezentanții societății date.

#### **Bibliografie:**

1. BAXTER, L. A. Root metaphors in accounts of developing romantic relationships. In: *Journal of Social and Personal Relationships*. 1992, Vol. 9, pp. 253-275.
2. CALDAS-COULTHARD, C. R., van LEEUWEN, T. Critical social semiotics introduction. In: *Social Semiotics*. 2003, Vol. 13. nr. 1, pp. 3-4.
3. COȘERIU, E. Creația metaforică în limbaj. In: *Omul și limbajul său. Studii de filozofie a limbajului, teorie a limbii și lingvistică generală*. Iași: Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2009. p. 411-465. ISBN 978-973-703-386-4.
4. JOHNSON, M. *The body in the mind: The bodily basis of meaning, imagination, and reason*. Chicago: IL, US, 1987. p. 272. ISBN 9780226403182.
5. KOVECSES, Z., *Metaphor: A practical introduction*. Oxford University Press, 2010. p. 396. ISBN 978-0-19-537494-0.
6. LAKOFF, G., JOHNSON, M. The metaphorical structure of the human conceptual system. In: *Cognitive science*. 1980, Vol. 4, nr. 2, pp. 195-208.
7. JOHNSON, M., LAKOFF, G. *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press, 2003. p. 191. ISBN: 0-226-46801-1.
8. LIU, D. *Idioms: Description, comprehension, acquisition, and pedagogy*. Routledge, 2017. p. 224. ISBN 9781315092843.
9. SHAKHOVSKIY, V. I. *Kategorizatsiya emotsiy v leksiko-semanticheskoy sisteme yazyka*. Voronezh: Izd-vo Librocom, 2009. p. 209. ISBN: 978-5-397-00204-2.
10. TELIYA, V. et. al. *Frazeologiya v kontekste kul'tury*. M.: Yazyki slavyanskoy kul'tury, 1999. p. 337. ISBN 5-88766-061-9.
11. ȘĂINEANU, L. *Încercare asupra semasiologiei limbii române. Studii istorice despre tranzițiunea sensurilor*. Timișoara: Editura de Vest, 1999. p. 466. ISBN 9733603163 9789733603160.
12. WRAY, A., *Idiomaticity in L2: linguistic processing as a predictor of success*. Paper presented at the IATEFL conference, Cardiff, 2005. pp. 256- 267. ISBN 9781780526461.

#### **Dicționare:**

13. Dicționarul explicativ al limbii române, Academia Română, Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan”, ediția a II-a, editura Univers Enciclopedic, București, 1998, p. 1192 p. ISBN 973-9243-29-0.



14. The Oxford Dictionary of Idioms. 2nd edition by Judith Siefring, Jennifer Speake. Oxford University Press, 2004, p. 340. ISBN 9780198527114.
15. Dicționar englez-român / român-englez [online] [citat 18.10.2019]. Disponibil: <https://hallo.ro/dictionar-englez-roman/>

CZU [811.111(072.8):008]

## ON THE IMPORTANCE OF IDENTIFYING ONESELF AS A CULTURAL BEING IN THE PROCESS OF EXPLORING CULTURE IN AN EFL SETTING

Viorica CONDRAT, PhD, university lecturer,  
Faculty of Philology,  
Alecru Russo Balti State University

**Abstract:** *The article focuses on the significance of raising learners' cultural awareness in the process of language education, taking into consideration the needs of the 21<sup>st</sup> century globalized society. It suggests three frameworks language educators could use in the classroom to help learners become effective users of the English language in possible cross-cultural encounters. Thus, language educators should help learners understand the importance of identifying themselves as cultural beings embodying various values and beliefs of their own culture. This awareness will enable them to effectively communicate in both intracultural and intercultural settings. Language educators should also focus on the language used while expressing culture and enable learners to become effective users of English.*

**Keywords:** *culture, cultural being, identity, language education, intracultural communication, intercultural communication.*

Living in a globalized society, it becomes inevitable to develop cultural awareness that will enable people to engage in a process of intercultural communication. One should realize the importance of acknowledging as well as addressing the existing differences within even one and the same society. Definitely, there are values and beliefs that are shared locally, and some of them can be also universal. Yet, a person shapes their own identity according to both the environment they come in contact with and the experience they gain throughout their life. Their identity will inevitably differ from the others as the latter gained different experiences and were surrounded by other environments.

Language education has long ceased to be viewed as the mere process of acquiring the linguistic competence in a foreign language (Celce-Murcia et al, 1995; Harmer, 1991; Ur, 2012; Condrat, 2019, 2018). It is a complex process involving the development of the communicative competence, on the one hand, and the enhancement of higher order thinking skills, on the other. Language should not be viewed only as a set of forms and structures used as a means of communication, but also as the mirror of the culture of a given society. Tomilin (1993) argues that culture should be considered as the fifth skill to be developed in learners alongside reading, writing, speaking, and listening.

The EFL classroom poses a series of issues to be addressed in terms of what cultural awareness should be developed in the classroom. The English language has become the lingua franca of the present globalized world. Hence, it is rather difficult to decide which culture the language educators should focus on, i.e. British, American, Australian, Canadian, etc. The use of English nowadays has gone beyond the boundaries of the countries where it is an official language. Thus, bearers of non-English cultures use English as a means of communication to interact in cross-cultural encounters. For example, the working language of an international conference organised in Moldova can be English, which will imply that participants coming from different countries will interact in this language.

McKay (2003) discusses the status of English as an international language, which inevitably has contributed to the way English is taught nowadays. As the learners are interested more in communicating their ideas and culture to other people (not necessarily native speakers of English), rather than internalize the norms of an Anglo-culture, the pedagogy of English as an international language should be readapted to meet the learners' needs. The scholar argues that 'as an international language, English belongs to its users, and as such it is the users' cultural content and their sense of the appropriate use of English that should inform the language pedagogy' (McKay, 2003: 13).

The textbooks used in the EFL classroom include some cultural aspects of the American and British cultures. Language educators can use other resources during classes to supplement the infor-

mation from textbooks. According to Cortazzi and Jin (1996: 204-205) the type of cultural information can fall into three main categories:

- *source culture materials* that reflect the learners' own culture;
- *target culture materials* reflect the native speakers' culture, where English is spoken as the first language;
- *international target culture* materials reflect the culture of various nations using English as a means of communication in cross-cultural encounters.

So far, the way culture has been approached in the EFL classroom in the Moldovan context follows the native speaker model, where students are helped to achieve native-like competence in the foreign language. With very few exceptions, source cultural materials are not used in the EFL classroom. The main assumption is that students will acquire the pragmatic competence only if working with target culture materials, some of them not even being authentic, but rather adapted materials. Although the compilers of the textbooks are Moldovans, little attention is devoted to the source culture. This might be due to the fact that not much space is allocated even to the target culture. When it comes to international target cultures, the textbooks seem to overlook the importance of intercultural communication.

What is more, the learners themselves do not have the possibility of identifying themselves as cultural beings in this intricate process not only of intercultural communication, but also of intracultural communication. The importance of intracultural communication appears to be overlooked in the EFL classroom. In most cases, if not always, students engage in this particular type of communication using English as the code of communication. Indeed, while doing pair-work or group-work tasks in the classroom, students negotiate the meanings in English, with frequent mother tongue interferences. Moreover, it may often happen that the students will shift to the mother tongue completely. That is why the teacher will often draw their attention to the code being used by them.

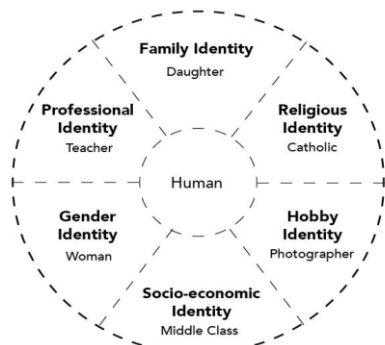
It is central to draw the learners' attention to the fact that while interacting they are supposed to negotiate the meaning with their interlocutors who have different identities. Being constantly influenced by the environment a person comes into contact with, and depending on the person's desire to understand and be understood, learners should understand that identity formation is an ongoing process. Vieira claims that: 'A person is never just the past. A person is the present and is a project. Training for adults, training for teachers, and training for trainers must emphasize this transformation, this awareness of incompleteness, this desire to set out, to seek other shores. This is why I affirm that, in one way or another, learning always means transforming oneself' (Vieira, 2014: 4). Hence, language educators should help learners acknowledge and understand the other's identity, which will inevitably lead to the creation of a pleasant atmosphere in the classroom that will make the language education process more engaging and more motivational.

One way to do it is to help learners identify themselves as cultural beings having multiple identities. The term cultural being is intended to designate the individual characteristics a person has which are the result of socio-cultural influences and environments that have shaped a person's multiple identities. It is assumed that the identification of oneself as a cultural being will facilitate the process of acknowledging the differences within one and the same culture. In a way, learners will perceive their own culture from an outside perspective, which will enable them to analyse target cultures with more sensitivity. This, in its turn, will result in a better understanding of the intricate process of intercultural communication.

Language educators could suggest learners filling in their personal wheel of multiple identities (World Learning, 2018) as presented in Figure 1. This simple activity will help learners understand differences within their own group and become more tolerant towards another point of view. Indeed, quite often the conflicts within the group are the result of failures that occur in the process of intracultural communication. Learners usually tend to notice what the others did wrong, and seem to totally ignore their own contribution to the conflict. The assumption they have is that they all have similar identities as well as perceptions of the surrounding world.

The language educator could add some other identities within the wheel, or they could challenge the learners to add them if they feel that the wheel does not fully represent their overall identity. They should be encouraged to explain what each part of the wheel would entail, i.e.

specific emotions, behaviours, and reactions. By comparing and contrasting each learner’s wheel of multiple identities, learners will understand the differences and similarities existing among them, and will be able to improve their intracultural communication.



This activity could be extended while understanding the authentic texts from textbooks or other sources suggested by the teacher. It allows both language educators and learners to exploit the authentic material to a deeper degree. At the same time, it helps build mental processes that enable learners to raise their cultural awareness and, as a result, become more proficient users of the English language in the 21<sup>st</sup> century globalized world.

**Figure 1:** *Wheel of Multiple Identities*

Moran (2001) suggests a framework language educators could use in order to enable learners to express themselves and effectively communicate with members of other cultures. The scholar argues that as language embodies the products, practices, perspectives, communities, and persons of a culture, learners should be helped to use language appropriately in specific contexts. Thus, language educators should focus on the specific use of language, which will boost the learners’ self-expression, communication and social interaction.

**Table 1:** *Language used to express cultural elements*

Cultural Dimension	The Nature of Language-and-Culture
Products	The language used to describe and manipulate cultural products
Practices	The language used to participate in cultural practices
Perspectives	The language used to identify, explain, and justify cultural perspectives
Communities	The language used to participate appropriately in specific cultural communities
Persons	The language individuals use to express their unique identity within the culture.

(Moran, 2001: 36)

Language educators could prepare a worksheet inviting learners to first identify the five elements of their own culture. Thus, they will have to identify the products (i.e. things created and used in a culture), practices (i.e. behaviours, social interactions), persons (i.e. people acting within a culture), communities (i.e. groups of people sharing values and behaviours), and perspectives (i.e. underlying beliefs of a culture) of their own culture. Similarly, they will have to say what language they use to express themselves. This activity can be done in groups to boost learners’ communication skills. Then the language educator can present a text (it can be in written form or a video file) reflecting elements of another culture. The learners could be challenged to identify the elements and the language used to express them in the given text. Such an activity offers the learners the possibility to isolate elements of a culture for further exploration. By looking at one element in detail, learners can develop the skill to analyse it on their own.

Moran (2001) also argues that language and culture can be separated for pedagogical reason in a language classroom. He states that this separation will enable the learners to master the linguistic forms, on the hand, and to understand how language is used to express culture, on the other. In order to achieve this goal, language educators should focus on the following four language functions: language to participate in the culture, language to describe the culture, language to interpret the culture, and language to respond to culture.

**Table 2:** *Language to Learn Culture*

Stage	The Nature of Language
<b>Participation: Knowing how</b>	The language used to participate in the cultural experience
<b>Description: Knowing about</b>	The language used to describe the cultural experience
<b>Interpretation: Knowing why</b>	The language used to identify, explain, and justify cultural perspectives and to compare and contrast these with the perspectives from the individual’s own culture and other cultures
<b>Response: Knowing oneself</b>	The language individuals use to express their thoughts, feelings, questions, strategies, and plans regarding the cultural experience

(Moran, 2001: 39)

Language educators could elaborate a list of questions that might help learners in the process of discovering both one's own and other cultures. Thus, they could suggest answering the following questions while working with an authentic text (Table 3).

**Table 3:** *Learning culture*

<p><b>Knowing how</b>          What did you say?          What did you do?          How did you do it?          Was it appropriate?</p>	<p><b>Knowing about</b>          What did you see or hear?          What are the details?</p>
<p><b>Knowing oneself</b>          What do you think?          How do you feel?          What more do you need to know?</p>	<p><b>Knowing why</b>          What are the insider's perspectives?          What are the outsider's perspectives?          How does this compare to your culture/other cultures?</p>

This step by step way of discovering culture allows learners to describe a cultural element from different viewpoints, analyse it taking into consideration various perspectives, and respond to it taking into account both their own perspectives and those of people belonging to another culture.

As seen, culture is language, hence it is vital to help learners to develop cultural awareness that will enable them to effectively communicate in cross-cultural encounters. While designing their education process, language educators should focus on both intracultural and intercultural communication. Learners should be helped to identify themselves as cultural beings embodying the values and beliefs of specific environments they belong to. This can be done by asking them to determine their own multiple identities and realize the differences existing within their own community, so that, later on, they are able to transfer this knowledge while understanding other cultures. Learners could also be helped to identify and analyse cultural elements, which will make learners more culturally aware of the differences and similarities existing in the world. Finally, learners should be encouraged to get to know their own culture and that of the others, which will enable them to become more proficient users of the English language while using English as a means of communication.

**References:**

1. CELCE-MURCIA, M., DORNYEI, Z., THURRELL, S. (1995). A pedagogical framework for communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications, in *Issues in Applied Linguistics*, 6(2), 5-35.
2. CORTAZZI, M., JUN, L. (1996). Cultures of learning: language classrooms in China. In H. COLEMAN, *Society and the language classroom*. Cambridge University Press. 169-206.
3. Harmer, J. (1991). *The Practice of English Language Teaching*. London and New York: Longman.
4. CONDRAT, V. (2019). Tackling the conceptual issues in language education: do we develop skills or competences? in: *Professional Development in Language Contexts: Perceptions and Practices (symposium proceedings)*. Bălți: Indigou Color, pp. 53-62.
5. CONDRAT, V. (2018). Helping students develop higher order thinking skills. in: *The use of modern educational and informational technologies for the training of professional competences of the students in higher education institutions (conference proceedings)*. Bălți: Profadapt, (Tipografia din Bălți), pp. 238-242.
6. MCKAY, S. L. (2003). Toward an appropriate EIL pedagogy: Re-examining common ELT assumptions. *International Journal of Applied Linguistics*, 13(1), 1-22.
7. MORAN, P. (2001). *Teaching culture: perspectives and practice*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
8. TOMALIN, B. (1993). *Culture: The fifth language skill*. Retrieved from <http://www.teachingenglish.org.uk/articles/culture-fifth-language-skill>. Last access: 10/10/2019.
9. VIEIRA, R. (2014). Life Stories, Cultural Métissage, and Personal Identities. In *SAGE Open*, January-March 2014: 1-12.
10. UR, P. (2012). *A Course in English Language Teaching*. Cambridge University Press.
11. WORLD LEARNING. (2018). Identities Wheel. In *"Integrating Critical Thinking Skills into the Exploration of Culture in an EFL Setting"* [MOOC].

## TEACHING THE LANGUAGE OF APOLOGIES IN EFL CLASSROOMS

Viorica CEBOTAROS, *PhD, Associate Professor,  
Faculty of Philology,  
Alecu Russo Balti State University*

**Abstract:** *Successful communication in a foreign language requires not only good linguistic knowledge. An important area is being able to use the foreign language appropriately, taking into consideration the norms of speaking characteristic of the foreign language culture. The article discusses the role of pragmatic instruction in TEFL, with a focus on apologies – a speech act that contributes to maintaining social relationships. After revealing some peculiarities of apologies in the Anglo culture, it offers some activities that contribute to raising learners' pragmatic awareness regarding the functioning of this speech act in English.*

**Keywords:** *apology, cultural norms, pragmatic competence, speech act.*

### *1. The role of pragmatic competence in foreign language learning/ teaching*

The central goal of language pedagogy is the development of students' communicative competence. The current situation shows that although a great number of EFL learners possess the necessary linguistic knowledge (grammar and vocabulary) to express themselves in the foreign language, communication with native speakers of English may often fail. It happens because different communities vary in their production and interpretation of linguistic behavior. Breakdowns may occur in the interactions between native speakers (NSs) and learners with different levels of language proficiency, including advanced language learners. Such cases show that the EFL learners' linguistic competence seems to be insufficient for successful interaction with NSs. This leads to the idea that there is another important aspect of learning/teaching a foreign language which is just as important as the linguistic competence. This aspect, a component of communicative competence, is referred to as pragmatic competence and has been defined as the ability to convey and understand communicative intent by performing and interpreting speech acts and language functions [2]. In other words, it represents the ability to use language appropriately in a variety of contexts. Thus, in addition to linguistic competence in the foreign language, learners need to acquire "the rules of appropriateness or, in other words, learning to "use" the language in an acceptable manner" [9, p. 53]. Since culture shapes the way a language is used, teaching a foreign language should involve discussions of cultural behavior. The task puts a tremendous burden on the teacher, who should interpret cultural behavior for which there are no explicit rules.

One aspect which was the focus of research into pragmatics and language teaching and which is troublesome to language teachers is speech acts. "Learners show significant differences from native speakers in the execution of certain speech acts and in conversational functions such as greetings and leave takings" [1, p. 21]. The difficulty arises from the issues teachers have to tackle when dealing with a certain speech act. The linguistic form is one of the easiest elements to deal with. However, teaching a speech act involves much more than just its linguistic form. It should also highlight the cultural peculiarities of this speech act: the contexts to which it is appropriate, the way context variables (the relations between speakers, the setting, the presence of third parties, etc.) influence its linguistic expression, its frequency of occurrence in a certain culture, as well as the appropriate responses to it. Since all these aspects may differ from culture to culture, EFL teachers should pay particular attention to them. Ignoring them in the EFL class may result in learners' being prone to failures in intercultural communication despite their advanced linguistic competence. Pragmatic failure can be of two types: pragmalinguistic and sociopragmatic. Cenoz and Valencia (1996) point out that

In the case of pragmalinguistic failure the learner uses linguistic elements which do not correspond to native forms and can produce breakdowns in communication or socially inappropriate utterances. At the sociopragmatic and cultural level, the learner produces an inappropriate utterance because he/she is not aware of the social and cultural rules affecting speech act realization in a particular language [3, p. 51].

As pointed out by Bardovi-Harlig (1996), a learner of high grammatical proficiency will not necessarily show concomitant pragmatic competence [1, p. 31]. The term pragmatic competence is used

to refer to second or foreign language learners' ability to produce contextually appropriate communicative acts or to comprehend them. In regard to speech acts, pragmatic competence is understood to involve two types of knowledge: pragmalinguistic knowledge, i.e. knowledge of the linguistic resources required for performing particular speech acts, for example, the use of ability questions 'Can you/could you' or the bi-clausal structure 'I wonder if' for realizing requests, and socio-pragmatic knowledge, i.e. knowledge of the sociocultural conventions governing language use [12].

In order to be pragmatically competent, foreign language learners need to know how to say what they want to say with the level of formality, politeness, and directness required in a situation, or sometimes not to speak at all and communicate intention only non-verbally. Learners' linguistic choice is influenced by context variables, such as speakers' relationship, role, setting, topics, and assumptions about what speakers already know or do not know, and perceived impact of their language on the listener [11].

Foreign language learners show significant differences from native speakers in language use, in particular regarding the comprehension and production of certain speech acts, such as greetings, leave takings, invitations, requests. The speech act of apology is not an exception. It may be considered more difficult than the other speech acts, especially due to the differences in the situations that require the production of an apology in different cultures.

## 2. *Expressing apologies in English*

The act of apology is called for when there is some behavior that violates social norms. The semantic criteria that need to be met by the apology act are an expression of regret and an acknowledgement of responsibility on the part of the offender. Although these criteria hold true across cultures, cultures may allocate the need to apologize and the degree of apology differently in different situations. As Coulmas points out, "even if a social situation under consideration is of universal nature, this should not lead to the premature conclusion that, in these cases, functionally fully equivalent formulae can be found" [4, p. 245]. Thus, in one culture coming late to a meeting might be considered a much graver offense than in another and therefore the type of apology used in each culture might be quite different.

Olshain and Cohen proposed the notion of „speech act set". A speech act set consists of all the major linguistic and/or pragmatic strategies, any one of which would suffice as a minimal element to represent the particular speech act [8]. The speech act of apology, for example, can be performed in a number of ways: by using the relevant performative verb (e.g., "I hereby apologize"), by using the direct act (e.g. "I am sorry"), or by using an indirect one (e.g. "I didn't mean it"). The speech act set encompasses the maximal potential set of strategies available to the speaker for each speech act.

The apology speech act set (according to its development in Olshain & Cohen, 1983) consists of five strategies:

1. An expression of an apology, whereby the speaker uses a word, expression or sentence which contains a relevant performative verb such as "apologize", "forgive", "excuse", "be sorry". While all languages can be expected to have a number of such performative verbs, some of these verbs will have a more conventionalized use than the others. An expression of an apology can be intensified whenever the apologizer feels the need to do so. Such intensification is usually brought about by adding suitable intensifiers (e.g. I'm really sorry, I'm really very sorry). The type of intensification chosen by a speaker is language and situation specific.
2. Acknowledgement of responsibility, whereby the offender recognizes his or her fault in causing the infraction. The intensity of such recognition on the part of the apologizer can be placed on a scale. The highest level of intensity is an acceptance of the blame: "It's my fault", or an expression of self-deficiency: "I was confused" / "I didn't see" / "You are right". A lower level of intensity in accepting responsibility is the expression of lack of intent: "I didn't mean to." Finally, the apologizer may not accept the blame at all, in which case we get a denial of responsibility, "It wasn't my fault".
3. An explanation or account of the situation which indirectly caused the apologizer to commit the offense and which is used by the speaker as an indirect speech act of apologizing. (The bus was late). The criteria for choosing the particular utterance is therefore semantic rather than formal. Given the context of the offense, the statement is intended to "set things right".

4. An offer of repair (I will buy you a cup of coffee), whereby the apologizer makes a bid to carry out an action or provide payment for some kind of damage which resulted from his or her infraction. This strategy is situation specific and is only appropriate when actual damage has occurred.
5. A promise of forbearance, whereby the apologizer commits himself or herself to not having the offense happen again (It won't happen again).

All of these strategies may function as an apology, but usually different strategies are combined, especially when the offense is more severe or one's responsibility for the act is undeniable. The first two strategies can be used in any situation. The final three are situation-specific.

The five major semantic formulas which make up the apology speech act set are available to speakers across languages, yet the preference for any one of these or for a combination of them will be culture-dependent and situation-dependent. Nonnative speech act behavior may sometimes contain utterances that are linguistically correct but that do not function appropriately in communication.

Languages tend to conventionalize the use of some specific or performative verbs. Thus in English, for instance, the verb "apologize" (I apologize for having done A) is used in more formal situations while "I'm sorry" is very frequent across situations. Certain lexical or grammatical forms become conventionalized within the colloquial use of the language and these are then chosen by most native speakers as the most frequent and acceptable forms [9].

When comparing apologies across cultures, Olshtain and Cohen found that "in cultures with a positive-politeness orientation, speakers tend to apologize less than in those with a negative-politeness orientation" [9, p. 60]. As a result, in such cultures fewer situations may actually call for an apology. For example, if you are late to a meeting in a positive-oriented culture, you might say something like, "You know me. I'm never on time", and this would be considered as an apology. In a negative-oriented culture, you might say something more like, "I'm sorry I caused you so much inconvenience," because you would respect the hearer's need for an apology more. As a result, speakers coming from more positive-face-oriented cultures may sound rude in more negative-face-oriented ones if they choose the indirect explanation rather than the expressed apology.

### 3. *Teaching the speech act of apology in EFL classrooms*

Holger Limberg (2015) has proposed a set of methodological principles for teaching apologies in the EFL classroom. These principles set the foundations for tasks that facilitate learners' acquisition of pragmatic competence [7]. A prerequisite for teachers is a basic understanding of the speech act, including its realization strategies, functions and some target culture specifics. There are several websites teachers can use to find information and materials on different speech acts.

Activities for developing pragmatic competence can be classified into two main types: activities aimed at raising students' pragmatic awareness, and activities offering opportunities for communicative practice [5]. Awareness raising activities are activities designed to develop recognition of how language forms are used appropriately in context. It is useful to present, share and discuss examples from cross-cultural (mis)communications [10]. Here is an example, taken from Larina (2010), which I use to raise my students' awareness regarding the functioning of the speech act of apology in the Anglo culture:

#### *'Are you getting off?' – Communicative failures in the underground*

During my first visit to London I had no idea that the conventional question which every Muscovite asks and hears repeatedly within a day could be inappropriate in the London tube. The passenger to whom I addressed this question ignored it, but when I repeated the question he turned around and looked at me with such surprise on his face, that I realized I might have done something terrible. As I could not find any explanation to this puzzling reaction I decided to ask the owner of B&B, where I was staying, who was an extremely friendly and helpful English gentleman, to give me an answer. But when I addressed him with the question 'David, could you please explain to me why the gentleman in the tube whom I asked whether he was getting off looked rather puzzled and perplexed', he looked at me with the face which expressed even greater perplexity. Then without being able to conceal his astonishment he asked 'Tatiana, but why should you know that?' It was my turn to get surprised.

The conventional Russian question turned out to sound too personal in the English context. Asking such a question I unintentionally intruded into the personal space of the

passenger who was standing in front of me, as if I had asked him something like ‘Excuse me. Where are you going?’ or ‘Why are you going there?’ or ‘What are you carrying in your bag?’ [6].

Students are invited to reflect on what was wrong in this interaction and what is appropriate to say in such cases in their own culture and in the Anglo culture.

Another way of introducing a speech act and encouraging students to think about how it functions is to examine that function in their own language and culture. When teaching the speech act of apology, I ask students the following questions:

- When was the last time you apologized?
- Why was it necessary to apologize?
- Whom did you apologize to?
- What exactly did you say when you apologized?

At this stage they speak about apologizing in their mother tongue. We discuss aspects related to both sociopragmatics and pragmalinguistics. The first three questions refer to sociopragmatics (reasons for apologizing, what is considered an offense, the seriousness of the offense, information about the recipient of the apology). The fourth question refers to pragmalinguistics. We look at the language that has been used in that particular situation. Students say what linguistic constructions they used to apologize. After listening to the full text of the apology, students are invited to identify what else was said except the direct expression of apology. Thus, inductively, they derive the strategies that form the apology speech act set (explanations, accepting responsibility, offers of repair, promises to refrain from similar things in future). My next question is why they did not use just an expression of apology and why they considered it necessary to add other things. The aim of this question is to lead students to the idea that in order to restore the harmony between the interlocutors it is often insufficient to use an expression of apology on its own. In most cases, the expression of apology is accompanied by other strategies (explanation, accepting responsibility, offer of repair, promise not to do it again). We also have a discussion on whether these additional strategies can be used in all the cases. By analyzing contextual factors (type of offense, the setting of the interaction, the relationship between interlocutors) students come to the conclusion that some strategies (expression of apology, accepting responsibility) can be used in all situations, while others (explanation, offer of repair, promise of forbearance) are situation-specific.

In the next stage learners acquire an understanding of forms and functions of apologies in English. An initial exploration of English norms and functional varieties of apology expressions can be gained through listening to audio recordings, watching short videos or reading and discussing English dialogues than contain apologies. If audio-recorded scenarios are used, students can be asked to identify the apology type, explain why it was uttered, and how the offended person reacted towards the apology. With video recording, in addition to the above mentioned aspects, it is possible to analyze the non-verbal aspects (face expression, eye-contact, body language) and how they contribute to the success of the apology. When working with written dialogues, it helps if every dialogue is followed by questions which draw the students’ attention to the language used to restore the equilibrium between the participants. Students may be asked to identify the strategy as well as the modification devices used. To show how the context influences the choice of apology strategies, the contextual factors of the apology scenarios can be manipulated (e.g. apologizing for being 30 minutes late rather than 5 minutes/ apologizing to a professor rather than to a friend), students having to decide whether a change of the context would lead to a change in the linguistic expression of the apology. A good resource in this respect is Allie Patricia Wall’s book “Say it naturally. Verbal strategies for authentic communication”. Here is a dialogue taken from this book:

In Ms. Lowery’s office at the accounting firm:

Ms. Wilson: I apologize, Ms. Lowery, but I’m running a little behind schedule. May I bring you the contract tomorrow instead of today?

Ms. Lowery: That’s fine. I won’t need it until late tomorrow afternoon anyway. But please make sure I have time to review it before my 4 o’clock meeting tomorrow.

What do you think:

1. If Ms. Lowery were angry at Ms. Wilson, she might have replied differently. Give at least two examples of how she might have responded if she hadn’t accepted the apology and the excuse.



2. If Ms. Wilson had wanted to reassure Ms. Lowery that her tardiness was not going to be a habit, what could she have added to her apology? [13, p. 166]

The following BBC youtube video can be useful (<https://www.youtube.com/watch?v=qR34I4S9qUA>). As dialogues are discussed, learners explore the variability with regards to syntactic forms, realization strategies, modification devices and response types to apologies.

Having discussed the pragmalinguistic aspect of apologies (the strategies used to apologize), we turn to the sociopragmatic aspect, which is highly important, especially in intercultural communication. Breaches of social behavior differ in different cultures. What is considered an offence is culture-specific. While keeping somebody waiting for five minutes may be regarded as a serious offence in cultures in which time is a value, it may not require an apology in other cultures. Students need to be aware of typical situations requiring apologies, existing cultural differences in speakers' perceptions regarding values such as time or space and how these differences affect peoples' apologetic behaviour. Such a discussion helps learners become aware of the risk of miscommunication in intercultural interactions.

The awareness raising stage is followed by the production stage, in which learners practice the interactive structure of apology situations (the perception of the offence, sometimes followed by a complaint, then an apology which can consist of several turns, and finally a response, again possible realized through several turns). This can be done through role plays.

#### 4. Conclusion

In order to communicate appropriately in English, students should develop pragmatic competence alongside other language skills. Developing students' pragmatic competence is very important, since cultural differences can lead to negative pragmatic transfer, resulting in inappropriate behavior and speech. By giving students the knowledge and tools they need to develop their pragmatic competence, we can help them to communicate more effectively and confidently in English.

#### References:

1. BARDOVI-HARLIG, Kathleen. Pragmatics and language teaching: bringing pragmatics and pedagogy together. In: Bouton, Lawrence F. (ed.) *Pragmatics and language learning*. Monograph series, 1996, vol. 7, pp. 21-39.
2. CELCE-MURCIA, Marianne; DORNYEI, Zoltan; THURRELL, Sarah. Communicative competence: a pedagogically motivated model with content specifications. In: *Issues in Applied linguistics*, 1994, vol. 6, no. 2, pp. 5-35.
3. CENOZ, Jasone; VALENCIA, Jose. Cross-cultural communication and interlanguage pragmatics: American vs. European requests. In: Bouton, Lawrence F. (ed.) *Pragmatics and language learning*. Monograph series, 1996, vol. 7, pp. 40-54.
4. COULMAS, Florian. On the sociolinguistic relevance of routine formulae. In: *Journal of pragmatics*, 1979, no. 3, pp.239-266.
5. KASPER, Gabriele. Can pragmatic competence be taught? (NetWork #6) [HTML document]. Honolulu: University of Hawai'i, *Second Language Teaching & Curriculum Center*. 1997. Retrieved [October 5, 2020] from the World Wide Web: <http://www.nflrc.hawaii.edu/NetWorks/NW06/>
6. LARINA, Tatiana. *What do you mean? The pragmatics of intercultural interaction and communicative styles*. M., 2010.
7. LIMBERG, Holger. Principles for pragmatics teaching: Apologies in the EFL classroom. In: *ELT Journal*, 2015, vol. 69, no. 3, pp. 275-285.
8. OLSHTAIN, Elite; COHEN, Andrew. Apology: A speech act set. In: N. Wolfson, & E. Judd (Eds.), *Sociolinguistics and language acquisition*. Rowley, MA: Newbury House, 1983, pp. 18-36.
9. OLSHTAIN, Elite; COHEN, Andrew. Speech act behavior across languages. In: H. W. Dechert & M. Raupach (Eds.), *Transfer in production*. Norwood, NJ: Ablex, 1989, pp. 53-67.
10. ROSE, Kenneth. Teachers and students learning about requests in Hong Kong. In: Hinkel, E. (Ed.) *Culture in second language teaching and learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999, pp.167-180.
11. TAGUCHI, Naoko. Pragmatic competence in foreign language education: cultivating learner autonomy and strategic learning of pragmatics. In: *Knowledge, skills and competencies in foreign language education*. Proceedings of CLaSIC, 2014, pp. 472-486.

12. THOMAS, Jenny. Cross-cultural pragmatic failure. In: *Applied Linguistics*, 1983, vol. 4, no. 2, pp. 91-112.
13. WALL, Allie Patricia. *Say it naturally. Verbal strategies for authentic communication*. Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1987.

CZU [811.161.1:811.135.'366]

## СОПОСТАВИТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ МОРФОЛОГИЧЕСКОГО ЯРУСА РУССКОГО И РУМЫНСКОГО ЯЗЫКОВ: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Лариса ПАСКАРЬ, доктор педагогики, конференциар,  
филологический факультет,  
Бельцкий государственный университет им. А. Руссо

**Abstract:** *The study provides a comparative analysis of the composition and meaningful plan of functioning grammatical categories in the Russian and Romanian languages. The characteristic of interlanguage interference in the field of nouns of the Russian and Romanian languages when contacting means of expressing grammatical meanings allows us to establish the types of difficulties caused by the interfering influence of the native (Romanian) language of the students.*

**Keywords:** *grammatical meaning, synthetic, analytical, word forms, interference.*

Грамматические нарушения в речи иноязычных носителей как бы потенциально заданы различиями разного порядка вступающих в контакт грамматических систем и могут с большей или меньшей степенью точности прогнозироваться в результате сравнительного – сопоставительного – контрастивного анализа.

Сопоставление – лингвистический метод, «направленный на исследование и описание языка через его системное сравнение с другим языком с целью прояснения его специфичности (системной идиоматичности)» [2, с. 481]. Заметим, что сопоставление рассматривается лингвистами как «разновидность сравнительного изучения языков», отличающаяся от других видов лингвистического сравнения прежде всего задачами исследования [2, с. 481].

Сопоставительное изучение языков, в частности их грамматических систем, имеет давнюю историю. Оно, как правило, направлено на установление различий, иначе – контрастов, что позволяет выявлять специфические черты этих систем, подтверждающих и иллюстрирующих их идиоматичность.

Обращение к исследованию грамматической межъязыковой интерференции расширило сферу применения сопоставительного или контрастивного метода. Он стал использоваться как инструмент лингвистического прогноза, с большей или меньшей степенью точности дающего представление о возможных нарушениях в речи при овладении другим языком, и был признан, вслед за У. Вайнрайхом, наилучшей исходной ступенью описания речевого поведения билингва [1, с. 25-60].

С этого момента сопоставление грамматических систем приобретает не только собственно лингвистический аспект, но и методический. Создание методологической типологии лингвистического материала иностранного языка с выделением типов трудностей, возникающих из-за интерферирующего влияния грамматической системы родного языка, и объединение трудных для усвоения языковых единиц в группы в зависимости от характера трудностей, является одной из актуальных проблем современной методики преподавания.

Наиболее уязвимым для проникновения интерференционных нарушений является морфологический ярус изучаемого языка, что объясняется значительными расхождениями в грамматическом строе неродственных языков. Русский и румынский языки – это языки индоевропейской семьи, но они не являются родственными: русский язык относится к восточнославянской группе, а румынский – к романской.

Сопоставительный анализ состава и содержательного плана функционирующих грамматических категорий в русском и румынском языках обнаруживает как сходство, так и различие.

Категориальные признаки дают реальную возможность сопоставлять материально столь непохожие языки. Возможны три вида соотношения грамматических категорий в русском и румынском языках:

1. Грамматическая категория представлена в румынском языке, но отсутствует в русском; например, категория определенности-неопределенности, которая выражается довольно разветвленной системой различных артиклей.
2. Грамматическая категория имеется в русском языке, но отсутствует в румынском: например, категория вида глагола, лексико-грамматическая категория одушевленности-неодушевленности имени существительного.
3. Грамматическая категория представлена в обоих языках, но с различным внутренним подразделением и ее функционированием в каждом языке, что вызывает наиболее высокую степень проявления интерферентных явлений в иноязычной речи обучающихся. Так, например, категория падежа имеется и в румынском языке, однако в русском она содержит 6 падежей, отличающихся по форме и значению, в румынском – по значению выделяются 4 падежа (исключая формы звательного падежа), по форме – только два из-за омонимичности номинатива-аккузатива и генитива-датива.

Средства выражения грамматических значений находятся в определенной зависимости от морфологического типа языка. Русский язык чаще использует синтетические средства передачи грамматических значений, румынский – аналитические. Большой синтетизм русского языка подтверждается большей продуктивностью флективных аффиксов – окончаний, словоизменяемых суффиксов и постфиксов.

Румынский язык в силу своей большей аналитичности отдает предпочтение артиклям, предлогам, вспомогательным словам.

В русском языке окончания в составе синтетических словоформ являются основным средством выражения грамматических значений. С помощью окончания выражаются значения рода, числа и падежа имен существительных, прилагательных, местоимений, причастий: красн-ая ягода, ваш-а школ-а, цветущ-ая черемуха, цветущ-ую черемух-у; значение падежа числительных: девяност-о-девяност-а, четыр-е-четыр-ех; значение лица, числа, времени и рода глагола: звон-ю, звон-ишь, звон-ят, передал, передал-а, передал-и.

В румынском языке также присутствуют словоформы, в состав которых входит окончание, но их намного меньше.

Так, например, у существительных с помощью окончаний выражается значение рода: țagă, soras, числа: cas-ă, cas-e, падежа: mar-e, unei măg-i. Однако падежной системе румынского языка в большей степени свойственны аналитические черты, чем синтетические. Ведущим и (исключая имена ж.р. ед. ч.) единственным средством выражения падежных противопоставлений румынских существительных является не окончание имен, а падежные изменения его местоименных определителей, в том числе артиклей, так как существительные без детерминативов вообще не склоняются. Синтетические черты румынской падежной системы проявляются только в оппозиции *nominativ-genetiv* единственного числа существительных женского рода с неопределенным артиклем и только в единственном числе.

Сравни:

	М. род ед.ч.	Ж. род ед.ч.	М. род мн.ч.	Ж. род мн.ч.
Nominativ	un elev	o cas-ă	niște elevi	niște cas-e
Genitiv	a unui elev	a unei cas-e	a unor elevi	a unor cas-e
Dativ	unui elev	unei cas-e	unor elevi	unor cas-e
Acuzativ	(pe) un elev	(pe) o cas-ă	(pe) niște elevi	(pe) niște cas-e

Что касается склонения существительного с определенным артиклем, то оно имеет значительно большее разнообразие форм. Определенные артикли в отличие от прочих детерминативов, эклитического примыкают к имени и имеют тенденцию к превращению в окончание существительного.

Сравни:

	М. род ед.ч.	Ж. род ед.ч.
Nominativ	elevu- <b>l</b> , perete- <b>le</b>	cas- <b>a</b> , mam- <b>a</b>
Genitiv	elevu- <b>lui</b> , a perete- <b>lui</b>	a case- <b>i</b> , a mame- <b>i</b>
Dativ	elevu- <b>lui</b> , a perete- <b>lui</b>	case- <b>i</b> , mame- <b>i</b>
Acuzativ	(pe) elevu- <b>l</b> , (pe) perete- <b>le</b>	(pe) cas- <b>a</b> , (pe) mam- <b>a</b>

	М. род мн.ч.	Ж. род мн.ч.
Nominativ	elevi- <b>i</b> , pereți- <b>i</b>	case- <b>le</b> , mame- <b>le</b>
Genitiv	a elevi- <b>lor</b> , a pereți- <b>lor</b>	a case- <b>lor</b> , a mame- <b>lor</b>
Dativ	elevi- <b>lor</b> , a pereți- <b>lor</b>	case- <b>lor</b> , mame- <b>lor</b>
Acuzativ	(pe) elevi- <b>i</b> , (pe) pereți- <b>i</b>	(pe) case- <b>le</b> , (pe) mame- <b>le</b>

Морфологизации определенного артикля в румынском языке, на наш взгляд, препятствует тот факт, что он оформляет не существительное, но именную позицию в целом и сливается с первым словом именной группы, будь то существительное или прилагательное: *artistul talentat – talentatului artist*. В сочетании *talentatului artist* существительное *artist* выступает в значении родительного падежа, несмотря на то, что при нем грамматический указатель этого падежа отсутствует. Причем румынские прилагательные, в отличие от русских, для выражения грамматических значений рода, числа и падежа использует те же окончания, что и существительные: *copil deștept, copi-i deștepți-i, cas-ă înalt-ă, cas-e înalt-e*.

Более значительную роль окончания играют в глагольной парадигме: *spun, spu-i, spun-em, fac, făcu-i, făcu-și, făcu-se*.

Кроме окончания в русском языке грамматическое значение может быть выражено с помощью словоизменяемых суффиксов в следующих синтетических словоформах: в глагольных формах прошедшего времени – *написа-л, смотре-л*; видовых формах – *да-ва-ть, раскач-ива-ть, толк-ну-ть*; причастных и деепричастных формах – *кида-ющ-их, созда-ва-я, прочита-в*; формах залога – *открыва-ют-ся, одева-ть-ся, верните-сь*; в формах сравнительной и превосходной степени прилагательных – *сильный – сильн-ее, сильн-ейш-ий, широкий – шир-е – широч-айш-ий*.

В румынском языке словообразовательные суффиксы встречаются в основном в парадигмах глагола. С помощью суффиксов образуются формы имперфекта (*compag-a-i, compag-a-m, compag-a-ți*), простого перфекта (*făc-u-i, făc-u-rați, făc-u-și, întîlni-se-i*), настоящего времени изъявительного наклонения от некоторых глаголов I и IV спряжений (*fum-ez, fum-ez-i, fum-eaz-ă, îmbătrîn-esc, îmbătrîn-ești-i*), а также именны формы глагола: инфинитив (*a consult-a, a încăr-ea, a fac-e, a instru-i, a hotăr-î*), партиципий (*ocup-at, văz-ut, mer-s, zid-it, hotăr-it*), герундий (*copi-ind, scri-ind, plîng-înd, băt-înd*).

В образовании аналитических словоформ и в русском, и в румынском языках чаще всего используются предлоги и вспомогательные слова. В обоих языках предлоги служат для выражения падежных значений имен существительных, числительных и местоимений: **возле** леса – **îngă** pădure; идти **по** дороге – a merge **pe** drum; **над** столом – **deasupra** mesei; **из** двух – **din** doi; для меня – **pentru** mine.

Выражая отношения, русские предлоги по своему грамматическому значению сопоставимы с падежными окончаниями, поэтому выступают с ними в едином функциональном комплексе, образуя целостную по значению предложно-падежную конструкцию: ходить **вокруг** дом-а, доехать **до** деревн-и, выйти **из-за** стол-а, стоять **у** стен-ы (пространственные отношения). Каждый русский предлог употребляется с каким-нибудь определенным падежом; некоторые предлоги – с двумя и даже тремя падежами. Так, например, предлог **к** (ко) сочетается только с дательным падежом, а предлог **с** (со) употребляется с родительным, винительным и творительным: спросить с дочери (род.) – ростом с дочь (вин.) – мать с дочерью (твор.).

В отличие от русского языка в румынском языке производные предлоги обычно сочетаются с винительным падежом (*acuzativ*) и могут выражать грамматическое значение падежа самостоятельно. Единственным формальным отличием аккузатива от номинатива является предлог, хотя в значении прямого объекта аккузатив может выступать и без предлога. Несмотря на то, что большая часть предлогов в обоих языках соотносительна, частотность сочетаний с предлогами в румынском языке намного выше, чем в русском.

Кроме того, в предложно-падежных конструкциях русского и румынского языков наблюдается часто несовпадение способов использования предлогов при тождестве или близости семантики компонентов словосочетания, что является результатом влияния синтактики и парадигматики русских и румынских слов. Так, одному и тому же предлогу в русском языке в зависимости от его значения в предложно-падежной конструкции могут соответствовать разные предлоги в румынском языке.

Сравни: сидеть **на** стуле – a şedea **pe** scaun;  
 повесить **на** гвоздь – a atârna **în** cui;  
 идти **на** работу – a merge **la** lucru;  
 опоздать **на** час – a întârzia **cu** o oră;  
 план **на** этот год – planul **pentru** anul acesta;  
**на** все деньги – **de** toţi banii;  
 дорога **на** Москву – drumul **spre** Moscova.

Наблюдается и обратное явление, когда разные предлоги русского языка, сочетаясь с соответствующими падежными формами, имеют один и тот же эквивалент в румынском языке.

Сравни: поехать **в** деревню – a pleca **la** ţară  
 уезжать **в** десять часов – a pleca **la** ora zece  
 стоять **у** окна – a sta **la** fereastră  
 играть **на** гитаре – a cânta **la** chitară  
 сидеть **за** столом – a sta **la** masă  
 говорить **по** телефону – a vorbi **la** telefon  
 думает **обо** мне – se gîndeşte **la** mine  
**с** рождения – de **la** naştere  
 иди **ко** мне – vin-o **la** mine

Кроме предлогов, в образовании аналитических словоформ и в русском, и в румынском языках участвуют вспомогательные слова, играющие ту же роль, что и словоизменительные аффиксы в структуре синтетических словоформ. В русском языке вспомогательных слов немного. Это вспомогательный глагол **быть** в составе аналитической формы будущего времени: буду изучать, будем рисовать, будете приходить; частица **бы** в формах сослагательного наклонения, частица **да** и **пусть**, передающие значения повелительного наклонения: **Да** наступит свет! **Пусть** рассеется тьма; вспомогательные слова, участвующие в образовании аналитических (составных) форм сравнительной и превосходной степени: **более** глубокий, **менее** интересный, **самый** добрый, **наиболее** высокий, **наименее** сложный.

В румынском языке аналитических средств выражения грамматических значений значительно больше. Ярким доказательством тому служит очень разветвленная система артиклей, которая находится в тесной связи с именем существительным и местоимением. С помощью артиклей выражаются различные грамматические значения: рода, числа и падежа, а также значения определенности-неопределенности.

По сравнению с русским языком вспомогательные слова в румынском языке имеют более широкое распространение, особенно при образовании глагольных форм. В роли вспомогательных выступают глаголы **a fi**, **a voi**, **a avea**. Глагол **a avea** служит для образования сложного перфекта (am cîştigat, ai pierdut, au venit), второй формы будущего времени (am să spun, ai să pleci, au să aştepte), настоящего и прошедшего времени условного наклонения (aş zice, ai porni, ar povesti, aş fi cîştigat, aţi fi răspuns).

Сочетанием вспомогательного глагола **a voi** с инфинитивом основного глагола без предлога **a** образуется форма будущего первого: **voi** lucra, **voi** gîndi, **vom** cânta, **vor** cunoaşte. Глагол **a fi** используется в качестве вспомогательного при образовании всех пассивных форм глагола – sunt întrebat, am fost hrănit, era văzut; форм прошедшего времени условного и сослагательного наклонений – aş fi chemat, să fi spus; настоящего и прошедшего времени предположительного наклонения – vei fi hotărît, va fi ajuns.

Таким образом, по правилу образования грамматической формы все явления морфологического яруса русского и румынского языков можно разделить на два типа:

- 1) Явления, у которых способ образования формы в русском и румынском языках совпадает (синтаксический или аналитический): например, в сфере категории числа.
- 2) Способ образования форм различен в сопоставляемых языках, что в большей степени для них характерно; например, в сфере категории падежа.

Уровень автоматизма гораздо выше в случае наличия параллельных форм в родном и иностранных языках. В связи с этим явления первого типа усваиваются быстрее. Явления второго типа обладают наибольшей интерференционной потенциальностью и требуют длительной тренировки для формирования грамматического навыка их употребления.

Охарактеризуем межъязыковую интерференцию, в области имен существительных русского и румынского языков, возникающую в области средств выражения грамматических значений. Наибольший процент интерференционных ошибок в речевых высказываниях молдаван, говорящих по-русски, приходится на употребление падежных форм. Это объясняется не только тем, что русская падежная система количественно превосходит румынскую (в русском языке шесть грамматически оформленных падежей, а в румынском только два), а и тем, что из-за большей синтетичности русского языка система падежей оперирует значительным количеством флексий, а также тем, что даже имеющиеся в румынском языке падежи редко совпадают в своих значениях (синтаксических функциях) с аналогичными падежами русского языка. Так, например, пространственные отношения в русском языке могут выражаться формами любого косвенного падежа имен существительных. В румынском языке для передачи этого значения используется винительный падеж.

Сравни: уехать (откуда?) **из города** – a pleca (de unde?) **din oraş**  
 приплыть (куда?) **к берегу** – a ajunge (unde?) **la mal**  
 прийти (куда?) **до дороги** – a ajunge (unde?) **la drum**  
 идти (где?) **по улице** – a merge (unde?) **pe stradă**

Анализ ошибок в речи молдаван, изучающих русский язык, показал, что интерференционные ошибки в области имен существительных появляются в результате следующих явлений:

- 1) недодифференциации (недоразличения) – неиспользование дифференциального признака иностранного языка при отсутствии его в родном языке (например, ошибки «видеть журавль», «обсуждать кинофильмов» вызваны отсутствием в румынском языке противопоставления одушевленных-неодушевленных существительных в падежных формах);
- 2) сверхдифференциации (сверхразличения) – перенос из родного языка дифференциальных признаков, отсутствующих в иностранном языке (например, ошибки при употреблении падежных и предложно-падежных конструкций, эквиваленты которых в румынском языке не совпадают с русскими по наличию или отсутствию предлога: играть в футбол – a juca fotbal, приехать в понедельник – a veni luni, резать ножом – a tăia cu cuţitul, ехать автобусом – a merge cu autobusul);
- 3) реинтерпретации различий (перераспределения) – замена дифференциального признака иностранного языка дифференциальным признаком родного языка (например, неправильное определение родовой принадлежности в названиях животных, птиц и насекомых, у которых род в обоих языках часто не совпадает: жираф (м.) – jirafă (f.), воробей (м.) – vrăbie (f.), мышь (ж.) – şoarece (m.)).

Как показывает практика, ошибки формообразования и формоупотребления имени существительных русского языка, вызванные интерферирующим влиянием родного (румынского) языка обучаемых, являются распространенными и устойчивыми. Одним из эффективных методических приемов преодоления интерферирующего влияния родного языка является должным образом организованное и контролируемое открытое сопоставление случаев расхождения соотносительных норм изучаемого и родного языков. В связи с этим целесообразны, на наш взгляд, разъяснения преподавателем сущности интерференции с указанием на все те иноязычные элементы, при употреблении которых в речи родной язык является потенциальным источником интерференции. В результате обучаемые смогут в дальнейшем правильно устанавливать эквивалентные связи между средствами выражения грамматических категорий в обоих языках и сознательно контролировать себя сами до тех пор, пока у них не сформируется правильный навык в использовании «опасных» словоформ. Сознательность является в данном случае средством и необходимым условием прочности и долговременности сформированного навыка.

#### **Библиография:**

1. ВАЙНРАЙХ, У., *Одноязычие и многоязычие // Новое в лингвистике*, М.: Прогресс, 1972. Вып. VI. С. 25-60.
2. *Лингвистический энциклопедический словарь* / Глав. ред. В. Н. Ярцева. М.: «Советская энциклопедия», 1999.

**ЯЗЫКОВЫЕ И СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РОМАНА ГУЗЕЛЬ ЯХИНОЙ  
«ЗУЛЕЙХА ОТКРЫВАЕТ ГЛАЗА»**

**Елена СИРОТА**, доктор филологии, конференциар,  
филологический факультет,  
Бельцкий государственный университет имени Алеку Руссо

**Abstract:** *The given article is devoted to the study of the linguistic and stylistic features of Guzel Yakhina's novel "Zuleikha opens her eyes" that organically combine realistic and romantic tendencies. The specifics of new forms of creative expression, connecting prosaic and poetic principles, is revealed. Linguistic units of all levels are analyzed. Emphasis is placed on the syntactic tier, the function of linguistic means in the disclosure of the ideological and artistic meaning of the novel is defined.*

**Keywords:** *style, language, linguistic units, ethnocultural rheme, ethnos, text.*

В первую очередь следует сказать, что роман Г. Яхиной был воспринят критиками неоднозначно. Многие обвинили автора в том, что изображение татарского уклада жизни неверно, неубедительны поступки персонажей, не новы тематика и проблематика романа. Несмотря на это, «Зулейха открывает глаза» - современная проза с ее особым стилем и языком.

Одной из особенностей идиостиля писателя можно назвать интерес к истории, к переломным ее моментам. Так, раскулачивание, коллективизация и последовавшие за ними закрытые трудовые поселки описаны Г. Яхиной наряду с судьбами простых людей – русских, татар, богатых, бедных, образованных и неграмотных. Как верно подмечено критиками, тема эта в русской литературе не нова, к ней ранее обращались, например, А. Солженицын, В. Белов, В. Шаламов и другие писатели. Яхина дает возможность посмотреть на исторические события с нового ракурса – современного. Писательница изобразила героев, которых не сломила горькая судьба – ни холод, ни голод, ни изнуряющий труд на лесоповале не изменили природы Зулейхи, Изабеллы, Лейбе. Герои выстояли все невзгоды и остались крепкими духом, верными своим идеалам и принципам. Такие же, как Горелов, предприимчивые негодяи, – люди своего времени, без которых весь рассказ был бы неубедителен. Это также сближает прозу Яхиной с творчеством А. Солженицына и В. Шаламова и делает возможным выявление интертекстуальных связей.

Порой возникает ощущение, что у Яхиной нет собственного стиля: здесь и И. Бунин «Жизнь Арсеньева»: «громко и вкусно хрустит под полозьями снег», «разноцветной чешуей блестит под пятнами снега черепица» и вообще «все громко, ярко, быстро, пахуче», мир «четкий, яркий, выпуклый» и Распутин, и Шолохов.

По мнению Марины и Владимира Абашевых, важно отметить кинематографичность романа [1]. В современной прозе кинематограф оказывает большое влияние на использование приемов описания в художественном дискурсе. Несомненно одно: доминирующим в настоящее время культурным кодом является визуальность. Роман можно рассматривать как кинематографический, который весьма органично отражает ставшие популярными тенденции в области литературы. К ним следует отнести биографичность и документальность (автор использует в качестве прототипа свою бабушку). Но, на наш взгляд, более важным является воспроизведение вечных моделей: история любви женщины и «вообще история вочеловечения»: главная героиня, Зулейха, смогла обрести собственную личность и счастье в беспощадном и обезличенном мире суровой реальности. Указанные приемы вызывают интерес читателя своей традиционностью. Само название произведения отображает не только душевное состояние героини, но и специфику прозы этого типа.

Как отмечают Марина и Владимир Абашевы: «Изобразительные качества прозы Яхиной во многом обязаны кинооптике, текст даже стилистически напоминает киносценарий, в него проникают приемы сценарного письма – своего рода указатели для движения камеры. В открытом финале романа «Зулейха побредет, не замечая времени и дороги, стараясь не дышать, чтобы не множить боль. На Круглой поляне заметит идущего навстречу человека,

*седого, хромого, с палкой. Они с Игнатовым увидят друг друга и останутся – он на одном краю поляны, она на другом»* [1]. Такой яркой сценой писательница завершает историю своей героини, оставляя будущее Зулейхи, ее сына, Игнатова предметом новой истории, более счастливой, свободной.

Другая особенность идиостиля писательницы – интерес к мифологии. Мифологическое сознание достаточно объемно отражено в первых главах романа. Речь идет о пребывании героини в окружении ее родной культуры. В молодости Зулейха испытывает тяжелые страдания и изнуряющий труд. Тем не менее, она не высказывает недовольства ни по отношению к свекрови, постоянно ее тиранящей, ни к мужу, который постоянно ее бьет, ни по отношению к тяжелой работе и голоду. Зулейха считает, что это ее судьба – она смирилась с жизнью в этом маленьком мирке. Кроме того, к ее заботам прибавляется и необходимость задобрить духов околицы и духов кладбища: они должны укрыть и уберечь в суровую зиму могилы ее дочерей, похороненных на погосте. Постепенно во время пребывания в лагере героиня отходит от язычества, которое напоминает о себе, когда она видит во сне свекровь. Но в тексте романа формируются иные мифологические сюжеты: имена Зулейхи и Юсуфа – аллюзия о сюжете из Корана и Библии.

В романе много свидетельств принадлежности героини к язычеству: мальчик, зачатый перед смертью собственного отца, выжил в самых страшных условиях: однажды Зулейха была вынуждена накормить его собственной кровью. О некоторых особенностях романа пишет Ренат Беккинг в статье «Мокрая курица татарской литературы, или Кого предала Зулейха?». Автор статьи говорит о том, что многие критики незаслуженно преупрекают Г. Яхину в незнании татарского уклада жизни, в недостаточно подробном описании Казани как культурного центра 20-30-х годов XX века. Р. Беккин отмечает множественные реминисценции в тексте романа, однако считает, что сравнение Семрука с Гулагом в корне неверно, так как образованный поселок Семрук скорее анти-Гулаг [Беккин 2016: 183]. Помимо этого, Р. Беккин высоко оценивает перспективы романа, его будущее в России и на Западе: «Впереди у писательницы несомненный успех на Западе. В «Зулейхе» есть все, что составляет привычный рацион западного читателя: и «постколониализм», и «гендер». Для поклонников Мишеля Фуко найдется немало примеров на тему власти и подчинения. А случай профессора Лейбе просто словно сошел со страниц «Истории безумия в классическую эпоху» [3, с. 187].

Писательница не отвергает и не идеализирует татарские традиционные ценности и мусульманское мировоззрение. Она постоянно помнит о Боге, но в ее романе бог – не над людьми, он между людьми. Об этом говорят два важных символических эпизода романа. Иконников расписывает клуб под видом «революционной агитации» христианскими образами ангелов и мадонны с младенцем. Второй эпизод – восточная легенда о шах-птице – высшей силе, которая прекратила бы все ссоры и распри птиц. Через долины Исканий, Любви, Познания, Единения, Смятения они идут в страну Вечности – в чертоги божественной птицы Семруг, в этот миг птицы понимают, что они и есть – Семруг [4, с. 24] Эта идея божества, которое живет между людьми, направляет главную героиню. Зулейха чувствует, что там, на берегах Ангары, нет никого, кто бы позаботился о них или покарал.

Таким образом, для стиля романа характерны интерес к историческим событиям и их осмыслению, интерес к мифологии Востока, к религиозным символам, кинематографичность многих эпизодов, что делает роман особенно интересным для читателя.

Словом, роман «Зулейха открывает глаза» содержит в себе множество языков, что вполне естественно для текста романа. Текст можно воспринимать как биографический или документальный, как историю любви или как притчу.

Перейдем к рассмотрению языка романа. Проследим специфику репрезентации языковых единиц на разных языковых уровнях. На лексическом уровне наиболее яркая особенность – употребление татарской лексики, предпринятые попытки свободного варьирования словами. Так, окружающие Зулейху бытовые предметы, с которыми она сталкивается ежедневно, названы по-татарски: *сякэ, чаршау, кульмэк*; также названы мифологические существа, в которых верят татары: *зират иясе, басу капка иясе* и другие. Введение такой лекси-



ки в роман создает достоверную картину быта героини, позволяет понять особенности ее мировоззрения, мотивирует ее поступки (желание просить заступничества у духа кладбища заставляет Зулейху лезть спозаранку на чердак за пастилой). В тексте функционируют этнокультуремы, объединенные в несколько концептуальных сегментов:

1) безэквивалентные национально-маркированные единицы (каплау, киштэ, лэукэ, табан, татымал, кульмэк, яга) – представляют фоновые знания и культурную пресуппозицию героини;

2) лексика, маркирующая верования и мифологические представления (аждаха, бичура, пэри, фэрэштэ, шурале, юха) – репрезентирует архаическое сознание, отражающее проявление культуры и традиций татарского народа;

3) лексика, маркирующая национальные традиции и обычаи (калым, кереш, Курбан, Ураза, кыз-куу, туй);

4) номинации предметов и реалий религиозного культа (ляухэ, таш, михраб) [2, с. 55-56].

Все названные элементы концептуальных полей принадлежат к этнокультурной лексике, «мирозрренческим концептам», или этнокультуремам.

Следует отметить, что в романе функционирует и сниженная лексика, арго в речи таких персонажей, как Горелов, помимо этого, также отмечаются случаи простонародной лексики: «– *Чапай отседова, филон*», «– *Почему вольняшки у тебя в поселке стаями шлындают, – мокрый гореловский шепот над ухом, – а спецконтингент в город утекает?*» (в речи Горелова). Г. Яхина использует речевую характеристику для изображения характера своих персонажей, их культурного уровня и морального облика.

Представляется чрезвычайно интересным рассмотреть синтаксические особенности языка Г. Яхиной.

По словам Л. Улицкой, стиль романа несколько кинематографичен, и это несколько не противоречит специфике современной прозы. Роман Г. Яхиной отличается классическим синтаксисом с элементами экспрессивности и кинематографичности.

Для синтаксиса анализируемого романа характерно преобладание простых предложений, часто – эллиптированных. Следует отметить, что синтаксические построения меняются в зависимости от главы романа. Так, для первой главы первой части, в которой описывается типичный день замужней молодой татарки со всеми его трудностями, заботами, огорчениями наиболее характерны простые предложения, сочетающиеся с конструкциями несобственно-прямой речи:

*«Храп Муртазы ближе. Спи, спи ради Аллаха. Жена не должна таиться от мужа, но что поделаешь – приходится».*

Введение несобственно-прямой речи в тексте романа сближает рассказчика и героиню, показывает, как важны для рассказчика чувства и мысли Зулейхи, кроме того, это можно воспринимать и как объяснение внутренних мотивов ее действий, ее страхов, беспокойств. Троекратное введение в текст романа слов «Зулейха открывает глаза» погружает читателей в мир, существующий в сознании героини, заставляет осмысливать происходящее с позиций молодой татарки, вынужденной жить в непривычном, странном, пугающем мире.

Инверсионный порядок членов предложения позволяет актуализировать важную информацию, вынося ее в пре- или постпозицию:

*«Хороший будет конь, чуткий».*

*«Сегодня Муртаза далеко заехал, почти до конца лесной дороги».*

В большинстве случаев инверсионный порядок слов в предложении заключается в употреблении обстоятельства перед сказуемым и подлежащего после сказуемого. Сказуемые нередко эллиптируются в первой главе: «*Зулейха – следом*». Это можно объяснить тем, что для автора важно показать, что в ежедневной жизни Зулейхи нет ничего меняющегося, все идет своим установленным чередом год из года. Пропуски сказуемых делают повествование менее динамичным.

Для того, чтобы подчеркнуть важность и предвкушение предстоящего, употребляются повторы, например: «*Сегодня, лишь бы успеть сегодня*».

В тексте романа также встречаются вставные конструкции, в задачу которых входит, в первую очередь, пояснение поведения героев:

*«Достает с высоких киштэ мужнины подушки, взбивает (Муртаза любит спать высоко)».*

Вставная конструкция может содержать информацию о стереотипном мировоззрении героини:

*«В ярком солнечном свете она разглядывает непривычно гладкое для мужчины лицо красноордынца (ни усов, ни бороды – как девушка, одно слово)».*

Совмещение вставной конструкции и несобственно-прямой речи интимизирует текст, показывая тайные мысли хищной Груни:

*«Груня взглядом царицы обвела столпившихся у закрытой двери соседней (профессорской мебелью хотели поживиться, шакалы!) и, ничего не сказав, ушла к себе».*

Вторая и третья главы отличаются использованием большего количества сложных предложений. Описание пестрой публики, направляющейся в неизвестность, рассказ о жизни Игнатова передаются не простыми короткими предложениями, а сложными, часто с однородными членами предложения:

*«Председатель хватает наконец его за кучерявую шкуру и швыряет к остальным; довольно озирается, пинает сапогом пахучие бараньи катышки, гостеприимно распахивает руки (в проеме ворота сверкают полоски тельняшки):*

*– А я что говорил?!»*

В тексте романа встречаются однородные сказуемые, подлежащие, обстоятельства. Пример однородных подлежащих с обобщающим словом:

*«И трепетно-мягкие, покрытые нежнейшим солнечно-желтым пухом цыплята, и курчавые, пахнущие сеном и теплым молоком ягнята, и первые весенние мотыльки, и румяные, налитые тяжелым сахарным соком яблоки – все несли в себе зачаток будущего умирания».*

Однородные обстоятельства причины, выраженные слова с семой «звук», позволяют автору создать объемную картину, наполненную разнообразными звуками:

*«Звонит от криков, лая, ржания, лязга, бляения, грохота».*

Снижение темпа действия, а также экспрессивность достигается в тексте редкими случаями парцелляции:

*«Отдышались. Помолчали. Закурили».* Медленное восстановление спокойной атмосферы между Игнатовы и его другом Бакиевым достигается парцеллированной конструкцией, предполагающей усиленное интонирование парцеллятивов и паузы после каждого из них.

В тексте также встречаются риторические вопросы, с которыми герои обращаются к самим себе в моменты рефлексии:

*«Сколько лет она замужем? Пятнадцать из своих тридцати? Это даже больше половины жизни, наверное».* Подобными вопросами задаются герои, которых беспокоит собственная изменившаяся жизнь, туманное будущее в Семруке, собственное место в новой советской действительности.

Таким образом, синтаксис романа «Зулейха открывает глаза» показывает, как меняется героиня, проходя жизненные испытания: по мере развития ее жизни синтаксические конструкции в тексте усложняются, меняется соотношение простых и сложных предложений, эллиптированные предложения сменяются полными распространенными, осложненными однородными членами, вставными конструкциями, несобственно-прямой речью и парцеллированными конструкциями. В целом языковые средства позволяют автору решать поставленные в романе художественные задачи и способствуют созданию ярких образов.

#### **Библиография:**

1. АБАШЕВА М., АБАШЕВ В., *Роман как симптом. Как сделан роман Гузели Яхиной «Зулейха открывает глаза»* // Новый мир. 2016, №5.
2. АРЗЯМОВА, О.В. *Этнокультуремы в концептосфере писателя-билингва (на материале романа Гузель Яхиной «Зулейха открывает глаза»)* // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и Межкультурная классификация. 2016, №1.

3. БЕККИН, Р. *Мокрая курица татарской литературы, или Кого предала Зулейха?* // Сибирские огни, 2016, №9.
4. САВКИНА, И., РОЗЕНХОЛЬМ А., «Секрет ее успеха»: размышления о романе Гузель Яхиной «Зулейха открывает глаза» // Лабиринт. Журнал социально-гуманитарных исследований. 2016, № 3/4.

CZU 821.161.1.09-1"18"(092)Пушкин А. С.

## ПУШКИН – «ФРАНЦУЗ», ИЛИ МОДЕЛИ ФРАНЦУЗСКОЙ ПОЭЗИИ В ТВОРЧЕСТВЕ А.С. ПУШКИНА

Татьяна СУЗАНСКАЯ, доктор педагогики, конференциар,  
филологический факультет,  
Бельцкий государственный университет им. А. Руссо

**Abstract:** *Pushkin's impact on French poetry of the XVIII – beginning of XIX century exceeds all other influences. The author starts from the well-known thesis of F. M. Dostoevsky "the world responsiveness" of Pushkin and notes that is no less relevant themes: Pushkin is "an Englishman, Alexander Pushkin is "a German", Pushkin is "an Arab", Pushkin is "an Italian", Pushkin is "a Serb" etc. Inspired by the phenomena of world literature and culture, however, Pushkin remains unique Russian poet in his national identity. The article presents the poet's poems corresponding to the main models of French poetry and culture mastered by Pushkin in his youth: 1. Libertine culture (libertinage); 2. Rococo poetry; 3. Fugitive poetry. An example confirming the influence of French poetry on poet's mature creation is the analyzes of Pushkin's poem "Henchman or the fifteenth year" (1830).*

**Keywords:** *libertinage, rococo, fugitive, system of images, composition, epigraph, theme, idea.*

### Вместо предисловия

Тему исследовали такие видные ученые, как Г.А. Гуковский, В.М. Жирмунский, Б.В. Томашевский, Е.Г. Эткинд, В.Э. Вацуру, Ю.М. Лотман, В.А. Мильчина [2; 5; 9; 10; 1; 7; 8] и многие другие. Вопросы наследования Пушкиным мировой и европейской культуры широко обсуждаются и сегодня, это явление многослойное и до конца не может быть исчерпано, отсюда постоянный интерес к теме взаимодействия и взаимовлияния культур в творчестве А.С. Пушкина. Влияние французской культуры в жизни и творчестве великого русского гения, безусловно, превосходит все прочие влияния, оно несопоставимо ни количественно, ни качественно с влиянием какой бы то ни было другой иностранной культуры. Во-первых, для Пушкина французский язык был вторым родным языком. Именно во французских переводах поэт читал **итальянских** авторов, хотя мог читать их в подлиннике; по-французски Пушкин читал Байрона, В. Скотта и Шекспира в период своего увлечения ими и лишь позже изучил **английский** язык и мог свободно читать на нём подлинники; **по-немецки** Пушкин почти не читал, поэтому предпочитал во французских переводах знакомиться с А. В. Шлегелем, Э. Т. А. Гофманом, Г. Гейне, Жан-Полем и сказками братьев Гримм. **Античные и восточные** авторы тоже открывались поэту во французских переводах. И даже славянскую поэзию, в частности западную, Пушкин осваивал во французской версии П. Мериме. Французская культура и литература вдохновляли поэта выдающимися мировыми эстетическими ценностями и вызывали острое желание переосмыслить их по-русски.

Такая уникальная особенность пушкинского мировосприятия, как «способность всемирной отзывчивости и полнейшего перевоплощения в гении чужих наций, и перевоплощения почти совершенного» [3, 698] делает актуальными темы Пушкин – «англичанин», Пушкин – «немец», Пушкин – «араб», «грузин», «серб», «итальянец» и т.д. «Ибо тут-то и выразилась его национальная русская сила, выразилась именно народность его поэзии» [4, 721], – продолжил Достоевский. Пушкин в шутку даже называл себя «министром иностранных дел» на Парнасе русской литературы. «И не в одной только отзывчивости здесь дело, – уточнял Достоевский, – а в изумляющей глубине её, а в перевоплощении своего духа в дух чужих народов, перевоплощении почти совершенном, а потому и чудесном, потому что нигде, ни в каком поэте целого мира такого явления не повторялось» [4, 721].

Вместе с тем, Пушкин – прежде всего **русский поэт, русский художник**; такова стереоскопия творчества великого русского гения, его универсализм, его способность к пониманию другой культуры, желание проникнуть в неё и стремление художественно её воспроизвести; а также «нацеленность на всё сразу», по выражению пушкиниста Валентина Непомнящего.

### **Главные этапы восприятия Пушкиным французской литературы и культуры**

В восприятии Пушкиным французской литературы различаются три основных периода [6].

**А)** Первый период, ученический, начинающийся в Лицее и продлившийся почти до 1820 г. Воспитатели Пушкина были французы, отец и дядя – галломаны и прекрасные декламаторы французских стихов. Свои первые стихи Пушкин написал по-французски, подражая в них Мольеру, Лафонтену и Вольтеру: в лицей он поступил хорошо знакомый с классической французской литературой. Кстати, одна из его лицейских кличек – «француз». Юный поэт подражает господствовавшей во Франции в середине XVIII в. мелкой лирической поэзии (**поэзии рококо**), для которой характерны мадригалы, послания, куплеты, баллады, басенки, сонеты. Это и альманашная поэзия, к которой Пушкин вскоре стал относиться иронически; *«Наш Д<ельвиг>, наш поэт, Несёт свою балладу, И стансы винограду, И к лилии куплет»*. Ему претит слащавость, идиллический характер, галантность и т.п. Тем не менее, определенное влияние **рокайльной** идеологии и эстетики ощущается в лирике Пушкина и в дальнейшем.

**Б)** Второй период (после 1820 г.) является для Пушкина этапом гораздо большей самостоятельности в выборе образцов. В эти годы он увлекается лирикой Андрэ Шенье, а также зачитывается романом Бенжамена Констана «Адольф», произведениями Рене Шатобриана и г-жи Жермены де Сталь. В это время Пушкин высказывается о французской литературе резко критически, а сопоставляя её с английской и немецкой литературами, даёт весьма неодобрительные оценки: «Английская словесность начинает иметь влияние на русскую. Думаю, что оно будет полезнее влияния французской поэзии, робкой и жеманной» (письмо Н. И. Гнедичу от 27 июня 1822 г.).

**В)** На третьем этапе, начиная с 1830 г., поэт чувствует себя окончательно освободившимся от всякого поэтического подражания кому бы то ни было. На авансцену выходит проза, в 1830-е гг. наблюдается расцвет французского романа, читателю открываются имена О. де Бальзака, Стендаля, Ж. Санд и др. В письмах и заметках Пушкина виден его живой интерес к французским прозаикам, отражены споры о новых романах. «Любви нас не природа учит, а Сталь или Шатобриан», – отмечает он, справедливо считая французов воспитателями своих современников. Таким образом, поэт был свидетелем коренного поворота в литературном сознании своего читательского поколения. В Лицее ему проповедовали, что величайшие поэты Франции – это Ж.-Б. Руссо, мастер оды, и создатель описательных поэм Ж. Делиль, но к 1830 г. авторитет обоих этих поэтов резко упал [6].

### **Модели французской поэзии, освоенные и воплощённые Пушкиным**

Итак, начиная с юных лет, Пушкин плодотворно осваивал главные модели и образцы французской культуры и литературы и этот опыт он сохранил до зрелых лет. Среди них:

1. **Либертинская культура Франции** и философия **либертинажа**, т.е. философия, отрицающая моральные нормы. Знать создавала тайные сети дружеских связей на основе общности эротических вкусов, проповедовала свободу от всяческих ограничений. Пример – «Гавриилиада» (1821).
2. **Поэзия рококо** или **рокайльная** (от франц. *Rocaille* – раковина, изделие из ракушек) – стиль искусства и литературы, развившийся в XVIII в. в Европе на почве декаданса феодально-дворянской культуры. Расцвета достиг во Франции, в период пышного цветения аристократического искусства, которому подражала вся дворянская Европа. Для него характерны грация, изящество, мастерство и вместе с тем опустошённость, болезненность, хрупкость, замкнутость в пределах будуара и спальни.

Она строга и синеока.  
Я деве преданно служил,  
Но головы ей не кружил, —  
Я и не метил так высоко.  
(1821)

Или другой пример:

**«Ек. Н. Ушаковой»**  
В отдалении от вас  
С вами буду неразлучен,  
Томных уст и томных глаз  
Буду памятью размучен;  
Изнывая в тишине,  
Не хочу я быть утешен, —  
Вы ж вздохнете ль обо мне,  
Если буду я повешен?  
1827

3. **Фюжитивная поэзия** – (от франц. fugitive – беглый, скоротечный, кратковременный, неуловимый). Так назывались легкая, мимолётная, в основном салонная поэзия, мелкие стихотворения, безделки, несерьёзные сочинения. Для них были характерны забавная игра ума, грациозность, легкий налет чувствительности, а также экспромт и игровое начало. В качестве примера приведём пушкинское стихотворение «Веселый пир».

Я люблю вечерний пир,  
Где Веселье председатель,  
А Свобода, мой кумир,  
За столом законодатель,  
Где до утра слово *пей!*  
Заглушает крики песен,  
Где просторен круг гостей,  
А кружок бутылок тесен.  
(1819)

Цитаты свидетельствуют о том, что указанные поэтические модели близки друг другу культом гурманства, наслаждения, чувственной любви, эгоцентризмом, беззаботностью, фривольностью, малой формой, сбрасыванием с пьедесталов богов, мотивами праздности, галантности, эпикурейства, гедонизма. Вместе с тем, Пушкин не был бы Пушкиным, если бы не унаследовал от французской культуры вольнодумства эпохи Просвещения, рационализма и материализма эпохи революции, отрицательного отношения к ханжеству и псевдорелигиозности. Следует иметь в виду и особое отношение поэта к подражанию и заимствованию: «Талант неволен, и его подражание не есть постыдное похищение – признак умственной скудости, но благородная надежда на свои собственные силы, надежда открыть новые миры, стремясь по следам гения, – или чувство, в смирении своем еще более возвышенное: желание изучить свой образец и дать ему вторичную жизнь», – писал Пушкин.

К 3-м указанным моделям французской поэзии, освоенным Пушкиным, следует добавить и влияние *французской прозы*, так называемой «неистойовой словесности», т.е. романтический натурализм Бальзака, Стендаля, Мериме, но это особая и отдельная тема.

**Стихотворение «Паж, или пятнадцатый год» как пример влияния французской поэзии в творчестве 30-х гг.**

В 20-е гг. годы Пушкин испытал влияние Альфреда Мюссе, в чьих стихах он нашел «живость необыкновенную» и чьей «шалости» отдал творческую дань, написав в 1830 г. стихотворение «Паж, или пятнадцатый год», творчески восприняв его романс «Андалуска» («L'Andalouse»).

Лирический герой этой мальчишеской «исповеди» в 1-й части характеризует себя:

Пятнадцать лет мне скоро минет;  
Дождусь ли радостного дня?  
Как он вперед меня подвинет!  
Но и теперь никто не кинет  
С презреньем взгляда на меня.

Уж я не мальчик – уж над губой  
Могу свой ус я зашипнуть;  
Я важен, как старик беззубый;  
Вы слышите мой голос грубый,  
Попробуй кто меня толкнуть.  
Я нравлюсь дамам, ибо скромн...

Во 2-й части он восторженно описывает даму, в которую влюблен:

...И между ими есть одна...  
И гордый взор ее так томен,  
И цвет ланит ее так тёмн,  
Что жизни мне милей она.  
Она строга, властолюбива,  
Я сам дивлюсь ее уму —  
И ужас как она ревнива;  
Зато со всеми горделива  
И мне доступна одному.

В 3-й части стихотворения пружина лирической интриги (лирического сюжета) резко распрямляется, но ничего страшного не происходит:

Вечор она мне величаво  
Клялась, что если буду вновь  
Глядеть налево и направо,  
*То даст она мне ЯДУ*<sup>9</sup>; право  
Вот какова ее любовь!  
Она готова хоть в пустыню  
Бежать со мной, презрев молву.  
Хотите знать мою богиню,  
Мою севильскую графиню?..  
Нет! ни за что не назову!  
1830

**Справка.** В 1711 г., вместе с другими придворными званиями, в России появилось и звание пажа, заменившее звание отроков. До середины XVIII в. большинство пажей – дети придворных чинов и офицеров гвардии. Они подразделялись на пажей и камер-пажей; и те, и другие считались на действительной придворной службе. Обязанности их заключались в исполнении разных поручений особ царствующего дома и в прислуживании государыне. Сроков службы пажей не было установлено, обычно служба продолжалась около 6 лет пажом (от 8 до 13-14 лет) и 4 года камер-пажом (15-18 лет). По окончании службы пажи производились в офицеры. В 1759 г. в России был образован Пажеский корпус для обучения пажей.

**Название стихотворения** определяет логику его анализа. Перед нами лирическая автохарактеристика, которой движет единственный мотив – стремление 14-летнего подростка как можно быстрее повзрослеть и ощутить настоящую и ответную любовь. А пока его чувства – лишь предощущение любви. Стиль исповеди – автологический, речь мальчика не отличается изощрёнными тропами или особенными стилистическими фигурами. Интонационно и риторически она весьма интересна. Риторические вопросы в начале и в конце обрамляют речевой порыв подростка. Для его высказывания характерны разговорные конструкции: «попробуй кто меня толкнуть», «ужас как она ревнива», «уж я не мальчик», «вечор», «вот какова её любовь», «Нет! ни за что не назову» и др. Они соседствуют с книжной и нейтральной лексикой: «презреньем», «важен», «скромн», «томен», «тёмн», «цвет ланит», «властолюбива», «горделива», «величаво», «презрев молву» и др. Попутно отметим, что в 1830 г. Пушкин завершил роман «Евгений Онегин» и получил от некоторых своих современников ряд упреков, не принявших нарратологию «болтовни» (Роман требует болтовни», – писал поэт А. Бестужеву) и лексические контрасты. Особенно критиковали контрасты в строчках:

<sup>9</sup> Выделено нами. – Т.С.

Зима!.. Крестьянин, торжествуя,  
На дровнях обновляет путь;  
Его лошадка, снег почуя,  
Плетётся рысью как-нибудь;  
Бразды пушистые взрывая,  
Летит кибитка удалая;  
Ямщик сидит на облучке  
В тулупе, в красном кушаке.

**Система образов стихотворения.** Герои *по возрасту* противопоставлены, сравним номинации: «паж» (авторское наименование), «не мальчик» (так себя именует сам герой, а на самом деле, конечно, он ещё мальчик) и *дама, графиня, богиня*. Облик героини описан пажом подробно, с использованием ряда ярких эпитетов для её обрисовки: *гордый взор, строга, властолюбива, ревнива, горделива, цвет ланит...* Отмечается, что она умна и мила, употреблено сравнение – «милей жизни». Однако *духовно* герои близки, что подчеркивается в рассказе взрослеющего мальчика: «Она готова хоть в пустыню бежать со мной...» (имеется в виду явное романтическое бегство). И есть в образной системе *некто третий*, кому Паж почти вверяет свою тайну: «Хотите знать мою богиню?..» Возможно, это кто-то из старших друзей подростка, возможно, близкие ему товарищи-одногодки.

*И ещё о названии.* Название стихотворения «Паж, или 15-й год» выдвигает также тему рыцарского служения прекрасной даме, характерную для западноевропейской, но не для русской культуры и литературы. Она прозвучала у Пушкина, Лермонтова, затем у Достоевского в романе «Идиот» (Мышкин), у Блока в цикле стихотворений о Прекрасной Даме.

Обратимся к **эпиграфу**, художественное назначение которого крайне важно: «Это возраст Керубино» (франц.). В нём содержится явная аллюзия на комедию Бомарше «Севильский цирюльник» и оперу Моцарта «Свадьба Фигаро», вдохновлённую Бомарше. По-французски слово «Керубино» означает также «херувим» («Cherubin»). Упоминание о «севильской графине» свидетельствует о том, что «прототипом» героя произведения послужил персонаж пьесы Бомарше «Безумный день, или Женитьба Фигаро» – паж Керубино. Паж влюблён и в графиню, и во всех симпатичных женщин, окружающих его. Так в художественном сознании поэта гармонично соединились различные и вместе с тем сходные художественные миры: Мюссе, Бомарше, Моцарта и, наверное, воспоминания Пушкина о своих юношеских чувствах к Екатерине Карамзиной, к княгине Евдокии Голицыной. В 1818 г. Пушкин написал стихотворение «Краёв чужих неопытный любитель...», в котором выразил восхищение умом и красотой Голицыной. Оно отчасти напоминает рыцарский восторг героя «Пажа».

**Тема и идея** стихотворения «Паж, или пятнадцатый год». 30-летний Пушкин необыкновенно точно и ярко передаёт мысли и чувства 14-летнего взрослеющего подростка, отдавая дань своему увлечению поэзией Мюссе. Паж ещё сохраняет очарование детства, но в то же время в нём уже проявляются мужские черты. Герой намеренно выделяет их, полагая, что «грубый голос», пробивающиеся усы делают его более взрослым. *Тема* стихотворения – взросление подростка. *Идея* воплощается неуловимо, совершенно и тонко. По нашему мнению, она заключена в скрытом очаровании мальчиком; поэт словно **любуется** той неуловимой возрастной гранью между 14-летним и 15-летним подростком, которая вот-вот будет преодолена и навсегда исчезнет. В тональности произведения ощущается скрытая ирония и добрая усмешка автора.

**Вывод.** Совершенно очевидно, что Пушкин навсегда сохранил в своём творчестве «всемирную отзывчивость» и творческую память как о французской культуре, так и о других европейских и мировых культурах, оставаясь при этом исключительно русским национальным гением, выразителем русского духа, русского настроения, русского характера.

#### **Библиография:**

1. ВАЦУРО, В.Э. *Из истории литературного быта пушкинской поры* / В.Э. Вацуру. – М.: Книга, 1989. 415 с.

2. ГУКОВСКИЙ, Г.А. *Пушкин и русские романтики* / Г.А. Гуковский. – М.: Худож. лит., 1965. 355 с.
3. ДОСТОЕВСКИЙ, Ф.М. *Объяснительное слово по поводу печатаемой ниже речи о Пушкине.* / Ф. Достоевский. Дневник писателя. 1880. – М.: Институт русской цивилизации, 2012. 880 с. ISBN 978-5-4261-0032-9
4. ДОСТОЕВСКИЙ, Ф.М. *Пушкин (Очерк).* / Ф. Достоевский. Дневник писателя. 1880. – М.: Институт русской цивилизации, 2012. 880 с. ISBN 978-5-4261-0032-9
5. ЖИРМУНСКИЙ, В.М. *Пушкин и западные литературы* / Жирмунский В.М. Избранные труды: Байрон и Пушкин. – Л.: Наука, 1978. 397 с.
6. ЛИПИЧ, В.В. *Диалог классицизма и романтизма в раннем творчестве А.С. Пушкина.* – Белгород: серия Гуманитарные науки, 2010, № 12 // Интернет: <https://cyberleninka.ru/article/v/dialog-klassitsizma-i-romantizma-v-rannem-tvorchestve-a-s-pushkina-k-probleme-stanovleniya-hudozhestvennogo-metoda-pisatelya>
7. ЛОТМАН, Ю.М. *Память культуры* / Ю.М. Лотман. Семиосфера. – СПб.: Искусство, 2010.
8. МИЛЬЧИНА, В.А. *Французская литература в произведениях Пушкина 1830-х годов.* / В.А. Мильчина // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. – М.: Наука, 1987. Т. 46. № 3.
9. ТОМАШЕВСКИЙ, Б.В. *Пушкин и Франция.* / Томашевский, Б.В. Пушкин и Франция. – Л.: Сов. писатель, 1960. 498 с.
10. ЭТКИНД, Е.Г. *Божественный глагол: Пушкин, прочитанный в России и во Франции.* / Е.Г. Эткинд. – М.: Языки русской культуры, 1999. 600 с.

CZU 811.161.1Г373.42

## ИЗУЧЕНИЕ «КОВАРНЫХ» СЛОВ РУССКОГО ЯЗЫКА

**Федор ГОРЛЕНКО**, доктор филологии, преподаватель,  
филологический факультет,  
Бельцкий государственный университет имени Алеку Руссо

**Abstract:** *The article substantiates the necessity of studying of such linguistic phenomenon of the Russian language as paronyms.; some traditional approaches in the definition of paronyms are considered; the didactic project is suggested that illustrates the method of teaching paronymic paradigms.*

**Keywords:** *Paronyms, cultural and speech phenomenon, competence, anthropocentric approach.*

Многие, наверное, читали рассказ известного детского писателя В.Драгунского «Сверху вниз, наискосок», в котором для создания комического эффекта использовано звуковое свойство слов **индейка** и **индианка**: девочка Алёнка, вымазав лицо, как это делают индейцы, объявляет друзьям, что она – индейка.

Как ни странно, но и в обычной речи подобное смешивание сходнозвучных слов встречается достаточно часто. Например, можно услышать такие вызывающие улыбку высказывания, как «Маша не может не понравиться: в ней столько обоняния» или «Брат рассказал захватывающую дефективную историю» и др.

Появление таких речевых ошибок обусловлено незнанием значения и особенностей сочетаемости значительного количества русских слов, которые в лингвистике принято называть **паронимами**. Слова, вступающие в паронимические отношения, обнаруживают между собой не только морфологическое и звуковое сходство, но и соотносятся в смысловом и логическом плане, что становится причиной их смешения в речи.

В содержание словарно-семантической работы в школе, одной из задач которой является предупреждение речевых ошибок, связанных с нарушением лексических норм русского литературного языка, необходимо включать наиболее эффективные инвариантные задания и упражнения, ориентированные на формирование у учащихся умения правильно употреблять слова-паронимы. Для достижения положительного дидактического результата целесообразно посвящать этим «коварным» словам отдельный урок, главной обучающей целью которого будет выявление дифференциальных признаков паронимов и рассмотрение особенностей их употребления в речи. Поскольку **паронимы** – это слова, представляющие собой относительно определённые



ную, но всё же конкретную микросистему в общей лексико-семантической системе русского языка, вполне уместно рассмотреть их в ряду других лексических парадигм (синонимических, антонимических, омонимических), изучаемых в 5-м классе в разделе «Лексика». В последующих классах знания и представление учащихся о паронимах будут расширяться и углубляться, а умение осознанно и мотивированно употреблять их в собственной речи совершенствоваться.

*Изучение темы «Паронимы» предполагает прежде всего формирование таких специфических компетенций, как языковая, коммуникативно-речевая и лексикографическая.* Содержательные составляющие данных предметных компетенций будут представлены следующими **субкомпетенциями**: знание и понимание общих и различительных признаков паронимов; знание и понимание особенностей употребления паронимов в речи; умение устанавливать паронимические отношения между словами; умение употреблять паронимы в устной и письменной речи в соответствии с лексическими и синтаксическими нормами русского литературного языка; умение пользоваться словарями паронимов и толковыми словарями русского языка; умение видеть и исправлять речевые ошибки, появление которых обусловлено незнанием значения и лексической сочетаемости паронимов; умение выполнять элементарный логико-смысловый анализ текста и доказывать принадлежность слов к конкретной лексической микросистеме.

Лингводидактический материал урока будет включать преимущественно паронимы, обнаруживающие сходство в морфологическом составе и звучании, однако учителю необходимо знать, что в лингвистике существуют **два подхода в понимании паронимии – широкий и узкий**. В соответствии с первым паронимами считаются слова, близкие друг другу по звучанию, частичное совпадение внешней формы которых не обусловлено словообразовательными процессами, например: *рассвет – расцвет, полковник – половник*. Согласно второму пониманию, паронимами признаются только однокоренные слова, сходные в морфологическом и звуковом отношении, принадлежащие к одной части речи и имеющие общие грамматические признаки, например: *житель – жилец, экономный – экономичный – экономический*. Как при широком, так и при узком понимании категория паронимии рассматривается как лексическое явление русского языка. Основная задача учителя состоит в том, чтобы, **с одной стороны, раскрыть своеобразные паронимов как лексической парадигмы, с другой – показать с учётом антропоцентрической направленности преподавания языка особенности паронимии как культурно-речевого явления**, сущность которого состоит в возможности смешения паронимов в речи.

В старших классах гуманитарного профиля в процессе изучения, например, творчества С.Есенина, В.Маяковского, М.Цветаевой, Б.Пастернака узкого понимания паронимии будет явно недостаточно, поскольку приём паронимической аттракции, использование в одном контексте сходнозвучных слов является отличительной чертой идиостилий названных поэтов, одним из ярких приёмов создания художественной экспрессии, например: «*Бывало – сезон, наш бог – Ван Гог, другой сезон – Сезан*» (В.Маяковский) или «*Ты на курсах, ты родом из Курска*» (Б.Пастернак).

В качестве лингвистического эпиграфа, раскрывающего наиболее характерное различие между паронимами могут быть использованы слова лингвиста О.В. Вишняковой, автора одного из первых словарей паронимов русского языка: «*Именно различия в сочетаемости позволяют разграничивать слова-паронимы*» [1, с. 14].

Система заданий и упражнений, целевые установки которых ориентированы на поэтапное формирование субкомпетенций, может быть следующей.

### **1. Прочитайте предложения. Объясните, что на самом деле хотели сказать их авторы.**

- А. На прошлом уроке мы нашли самый удачливый способ решения математической задачи. Говорят, что мой старший брат – удачный молодой человек.
- Б. В актовом зале отчётливо звучали увлекательные голоса пятиклассников. На кинофестивале были представлены увлечённые фильмы молодых режиссёров.
- 1) *Укажите в предложениях слова, имеющие сходство в морфологическом составе и звучании.*
  - 2) *Какая морфема у слов является общей? Вычленили и чётко произнесите её.*
  - 3) *Одинаковы ли эти слова по значению? Какая морфема повлияла на расхождение данных слов в значениях?*

- 4) В чём состоит ошибка в употреблении таких слов?  
 5) Как вы думаете, почему такие слова часто порождают речевые ошибки? В чём их «коварство»?  
 6) Прочитайте эпиграф. Скажите, что позволяет разграничивать слова, имеющие сходство в морфологическом составе и звучании.

**1. Учебно-научный текст.**

Паронимы – это слова, имеющие сходство в морфологическом составе, поэтому и в звучании, но различающиеся по значению. Например: стеклянный – стеклянный, праздный – праздничный, царский – царственный.

Сходство паронимов часто порождает речевые ошибки. Чтобы их избежать, надо знать точное значение паронимов и правильно сочетать их с другими словами. Именно сочетаемость с другими словами является надёжным способом разграничения паронимов. Например, часто смешивают паронимы «надеть» и «одеть». Следует помнить, что надеть можно что-то (надеть пальто, туфли, платье, очки, рюкзак) на кого-то (надеть на ребёнка, на себя, на брата) или на что-то (надеть на руки, на голову, на подушку, на кресло), а одеть можно во что-то (одеть в пальто, в шубу, в костюм) кого-то или что-то (одеть ребёнка, сына, дочь).

**2. Составьте словосочетания, выбрав из приведённых в скобках существительных такие, которые сочетаются с прилагательными – паронимами.**

Понятный – понятливый (задача, ученик, объяснение, ребёнок); патриотический – патриотичный (содержание, песня, стихотворение, писатель, призыв); искусный – искусственный (узор, алмаз, мех, юрист, работа); демонстративный – демонстрационный (экран, поведение, зал, отказ, поступок, помещение); желанный – желательный (покой, результат, гость, друг, смысл).

**3. Спишите. Вставьте пропущенные буквы. Выберите одно из слов, приведённых в скобках. Объясните свой выбор.**

Пятиклас..ники быстро .. комп..ютер (освоили – усвоили). Любой.. заслужива..т осуждения (поступок – проступок). Мол.. дость моей прабабушки пришлась на .. эпоху Великой Отечественной войны (геройский – героический). Таня уг..стила нас вкусным и.. обедом (сытный – сытый). В жару хорошо пров..дить время в нашем... саду (теневой – тенистый).

**4. Подберите пары паронимов в соответствии с толкованием их лексического значения. Составьте предложения с любой парой паронимов, объясните различие в их сочетаемости.**

1) Неучивый, невежливый человек. – Невежественный необразованный человек. 2) Резвый, любящий играть, шутить, шалить. – Пенистый, шипучий (напиток). 3) Вобрать, втянуть внутрь при вдохе. – Сделать вздох. 4) Тот, кто даёт советы. – Название некоторых должностей, а также лицо, занимающее эту должность. 5) Связанный с делом, работой, службой. – Способный к работе, к хорошему ведению дела.

*Для справок:* деловой, невежа, игривый, советник, вдохнуть, невежда, игривый, вздохнуть, дельный, советчик.

**5. Установите, какие из данных слов вступают в паронимические отношения. Объясните, почему. Составьте предложение с любой парой паронимов.**

Доброта, глинистый, национальный, укрыть, старый, добротность, националистический, глиняный, покрыть, старинный.

**6. Найдите в предложениях ошибки и исправьте их. Объясните причину появления таких речевых ошибок.**

В конце конкурса авторитарному жюри предстоит назвать победителей. Вашему вниманию предоставляется научная работа. Отец купил мне абонент в бассейн. В нашем классе родители всё сделали для того, чтобы мы могли чувствовать себя комфортабельно. Американский олигарх оставил своей дочери огромное наследие в семь миллиардов долларов.

7. Прочитайте стихотворение. Определите его тему. Скажите, какое предложение выражает отношение автора к предмету речи. Какое это отношение?

«Одеть» и «надеть»

« Одеть», « надеть»... Два этих слова  
Мы путаем так бестолково!  
Морозный выдался рассвет,  
Оделся в шубу старый дед.  
Выходит так, что дед одет.  
А шуба, стало быть, надета.  
« Одеть», «надеть» ... Давай глядеть:  
Кого одеть и что надеть.

Н. Матвеева

1. Докажите, что слова *одеть* и *надеть* являются паронимами.
  2. Укажите в стихотворении слова, подсказывающие, как правильно употреблять паронимы *одеть* и *надеть*.
  3. Составьте с каждым из паронимов 2 – 3 словосочетания.
8. Сначала внимательно прочитайте, затем спишите первый абзац, вставьте пропущенные буквы. Ответьте на вопросы.

Яркой ч.ртой паронимов, отл.чающей их от синонимов, является то, что они взаимозам.няемы. Если синонимы могут зам.нять друг друга, например, *раздался крик* – *раздался вопль*, то паронимы, как правило, таким свойством не обл.дают. Нельзя вместо *военный билет* сказать *воинский билет*. Различия в зн.чениях паронимов обычно настолько важны, что замена одного слова другим без нарушения смысла невозможна.

Иногда паронимы в определённых значениях и сочетаниях могут выступать как синонимы. Например, можно сказать и далёкие и дальние края, и травяное поле и травянистое поле.

При затруднении в выборе паронима или слова, с которым может сочетаться пароним, необходимо обращаться к словарям паронимов или к толковым словарям русского языка.

- 1) В чём проявляется яркая черта паронимов, отличающая их от синонимов?
  - 2) Могут ли паронимы в определённых значениях и сочетаниях выступать как синонимы?
  - 3) К каким лингвистическим источникам следует обращаться, если возникают затруднения в выборе паронима или его сочетаемости с другими словами?
9. Разделитесь на группы. Проведите лингвистическое исследование. Обратитесь к словарям паронимов или к толковым словарям русского языка; сначала изучите словарные статьи к следующим заголовочным словам-паронимам: *доверительный* – *доверчивый*, *заплатить* – *оплатить*, *эффектный* – *эффективный*, *лиричный* – *лирический*, затем объясните различие в значении и сочетаемости этих слов, составьте предложения со словами-паронимами.
10. Пофантазируйте. Придумайте небольшой юмористический рассказ, сюжет которого построен на неправильном употреблении таких паронимов, как *индейка* – *индианка*, *песочный* – *песчаный*, *обоняние* – *обаяние*.

Библиография:

1. ВИШНЯКОВА, О.В. *Словарь паронимов русского языка*. М.: Руксский язык, 1984.

CZU 821.161.1.09 -31”20”(092)Яхина Г.

## ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕМЫ МАТЕРИНСТВА В РОМАНЕ ГУЗЕЛЬ ЯХИНОЙ «ЗУЛЕЙХА ОТКРЫВАЕТ ГЛАЗА»

Вячеслав ДОЛГОВ, доктор филологии, конференциар,  
филологический факультет,  
Бельцкий государственный университет им. А. Руссо

**Abstract:** The article presents an attempt to analyze the peculiar ways of treating the motherhood theme in Guzel Yakhina's novel "Zuleikha Opens Her Eyes". The comparison of the artistic functions

and of the three mothers' images permitted to draw the conclusion about the multi-aspectual presentation of the announced theme in the novel.

**Keywords:** *the theme of motherhood, image, conflict, function, novel.*

Тема материнства является одной из ключевых в романе Гузель Яхиной «Зулейха открывает глаза». Ее развертывание позволяет автору поднимать целый ряд важных вопросов: о женской доле, семейственности и семейных ценностях, роде, любви, роли и месте ребенка в «мире» матери и др.

Помимо главной героини, особого внимания заслуживают еще два воплощения образа матери. Первый, возникающий эпизодически, – образ покойной матери Зулейхи. Здесь следует подчеркнуть, что в первой части романа героиня органично вписана в мир народной патриархальной культуры со специфичными для него воззрениями, ценностными установками и нормами, в числе которых можно выделить утверждение главенствующей роли мужчины и, соответственно, подчиненную роль женщины, обязательный физический труд (комплекс «женских дел» не обязательно рассчитан на «слабый» пол), уважительное отношение к старшим (в народной иерархии, это и муж, и его родители), беспрекословное исполнение их воли, уважение и исполнение желаний мужа, наказание за провинность, бережливость, порой граничащая со скарденностью и т.д. В круговерти дел, которые должна успеть героиня, изредка возникает образ ее матери в виде воспоминаний о ее наказах, переданных знаниях о мире и человеке. Зулейха всячески стремится показать, что эти «уроки» из детства не просто не забыты, но и хорошо усвоены. Приведем лишь два примера, иллюстрирующих такую функцию образа матери: «Дух хлева любит мучное, дух ворот – толченую яичную скорлупу. А вот дух околицы – сладкое. Так мама учила» [2, р. 25]; «Мыть полы была с детства приучена на коленях. Согнувшись в поясе или присев на корточки только лентяи работают», – учила мать. Зулейха не считает себя лентяйкой – и сейчас трет склизкие половицы, скользя по ним ящерицей: припав животом и грудями к самому полу...» [2, р. 39]. Автор таким образом подчеркивает ту важную роль, которую мать играет в формировании личности ребенка, передаче опыта и знаний, упрощающих его вхождение в социум и приобщение к культуре народа.

Второй вариант образа матери – свекровь, которую Зулейха про себя называет Упырихой и ведьмой. Ее функция в романе – сохранение рода и обеспечение его продолжения. Неслучайно ряд доминантных характеристик сближает данный персонаж с комплексом демонических существ и древнейших богинь славянской мифологии, особенно, с Бабой Ягой, которая, как свидетельствуют данные специальных исследований, выступает не только хозяйкой леса, повелительницей зверей и птиц, вешей старухой, но и проводником в мир мертвых, хранительницей царства Смерти, а также олицетворением матери-родоначальницы. Выделим:

– **возраст** («Никто не знал, сколько ей на самом деле лет. Она утверждала, что сто» [2, р. 11]);

– **портретные детали**: слепа, глуха, при обостренном обонянии (ср. реакцию сказочной Бабы Яги на появление чужого в избушке – «Фу-фу-фу, русским духом пахнет»); «скрипучий голос» [2, р. 33]; у нее «костлявая нога» [2, р. 29], поэтому ходит с клюкой; «длинные и плоские мешки грудей, висящие до пупа» [2, р. 34-35] (ср.: «На печи, на девятом кирпичи лежит баба-яга, костяная нога, нос в потолок врос, сопли через порог висят, титьки на крюку замотаны, сама зубы точит»);

– **сверхчеловеческие способности**: Упыриха видит вещие сны («Свекровь редко видела сны, но те, что приходили к ней, оказывались вещими: странные, иногда жуткие, полные намеков и недосказанностей видения, в которых грядущее отражалось расплывчато и искаженно, как в мутном зеркале. <...> Спустя пару недель или месяцев тайна обязательно раскрывалась – происходило что-то, чаще – плохое, реже – хорошее, но всегда – важное, с извращенной точностью повторявшее картину полузабытого к тому времени сна». «Старая ведьма никогда не ошибалась» [2, р. 30], – убеждена Зулейха);

– **связь с пространством леса**, который в славянской мифологии является местом обитания хозяина леса и других мифологических существ, а также локусом небытия, и потому сближается с «тем светом» [2: III, р. 97]. «Урман» в романе несет смерть: «Даже во времена Большого голода деревенские не смели преступать за границу Крайней поляны: обьели кору с деревьев,

*перемололи желуди с дубов, разрыли мышьи норы в поисках зерна – в урман не ходили. А кто ходил – тех больше не видели» [2, р. 18]. А Упыриха по молодости, как говорили люди, ходила на несколько дней и вернулась живой. Заметим здесь, что одна из портретных характеристик старухи, основанная на природных образах, поддерживает «нечеловеческий» компонент образа: «Вот она, Упыриха, совсем близко: простирается от стены до стены, как широкое поле. Бугристые старческие кости торчат вверх, столетнее тело рассыпалось меж них причудливыми холмами, кожа висит застывшими оползнями. И по всей этой неровной, то изрезанной оврагами, то пышно вздыбленной долине текут, изливаются блестящие ручьи пота...» [2, р. 33].*

Зулейха 15-летним подростком входит в дом мужа не хозяйкой, но и по прошествии 15 лет супружества по-прежнему ею назвать себя не может. Жизнь в доме Муртазы подчинена установленному не ею порядку, здесь «правит» Упыриха, ее воля превыше воли Зулейхи, ее влияние на сына колоссально и недоступно пониманию невестки: *«Муртаза разделенся, умоется с дороги, – и пройдет на половину матери. Он это называет поговорить вечером. О чем можно разговаривать с глухой старухой? Зулейха не понимает. Но разговоры эти были долгими, иногда длились часами. Муртаза выходил от матери спокойный, умиротворенный, мог даже улыбнуться или пощутить» [2, р. 24].*

Свекровь относится к натурам гордым, волевым, обнаруживающим сильные, порой патологические, страсти. Священная роль продолжения рода, по ее мнению, не только возвышает мать, но, похоже, может оправдать многое, даже возможное убийство собственных детей («*Даже подумать не смей, слышишь? Тысячу раз тебе повторяла – и скажу в тысячу первый: я их не убивала. Сами умерли. От голода. <...> Молока им не давала – это правда. Все, что было во мне, до последней капли, тебе оставляла. Они сначала пытались драться – силой хотели у тебя грудь отнять. Они были сильнее тебя. А я была сильнее их. И тебя в обиду не дала. Потом у них силы закончились, и ты стал сильнее. А они умерли. Все» [2, р. 56]). Муртазу она выбрала сама («*Десятерых родила для мужа, а последнего – для себя» [2, р. 55]*), и сама определила его высокое назначение.*

Природа ее материнской любви не лишена известной доли эгоизма, и в ее основе – сила, но особого порядка, основанная на злости («*Ты – самый сильный, Муртаза. Никому тебя не победить, не сломить» [2, р. 57]. «Ты – в меня, сынок, сердце мое. У тебя в жилах – моя кровь. Под мясом – мои кости». «И сила в тебе – моя: злая, непобедимая» [2, р. 55]*). Учитывая амбивалентный характер данного образа, подчеркнем здесь, что замученная тяжелой физической работой, издевательствами свекрови (упырь, согласно славянской мифологии питается кровью человека, а Упыриха «сосет кровь» Зулейхи), помыканиями и унижениями мужа Зулейха склонна все же считать свою участь и брак счастливыми, в то время как именно Упыриха требует не забывать о своем человеческом и, что немаловажно, женском достоинстве: «*Всегда молчишь, немота... Если бы кто со мной так – я бы убила. <...> А ты не сможешь. Ни ударить, ни убить, ни полюбить. Злость твоя спит глубоко и не проснется уже, а без злости – какая жизнь? Нет, не жить тебе никогда по-настоящему. Одно слово: курица... <...> И жизнь твоя – куриная» [2, р. 36]. К невестке у свекрови масса претензий: и ростом не вышла, и лентяйка, и не читит, не любит мужа, и «притворщица, холодная и бездушная», и пр. Однако главная проблема, по мнению свекрови, пожалуй, в том, что невестка не в состоянии обеспечить продолжение рода: «*Ни ростом, ни лицом не вышла. Может, конечно, между ног у тебя в молодости медом намазано было, да ведь и это место не больно здоровым оказалось, а? Одних девок на свет принесла – и то ни одна не выжила». «Кончается твой род, худокостая, выродждается. Оно и правильно: гнилому корню – гнить, а здоровому – жить» [2, р. 30]. «Мы с Муртазой всех вас переживем, мы – крепкого корня и от хорошего дерева растем» [2, р. 29].**

Линия третьего, главного в художественной структуре романа, образа начинается с темы поправного материнства в условиях кажущегося благополучия (хороший, как она считает, муж, дом, хозяйство, достаток). Затем, уже в пространстве лагерного поселения, Зулейха так же обнаружит жертвенную любовь к сыну, которая, подчеркнем, имеет не деструктивный, а созидательный характер.

Ее не беспокоит проблема продолжения рода, сын просто и естественно становится смыслом ее жизни, дает ей силы пройти через все испытания в нечеловеческих условиях.

Ради сына она готова на все, поэтому в определенный, особо голодный, период кормит его собственной кровью.

Но, как ни странно, именно в этих ужасных условиях Зулейха обретает внутреннюю свободу, сбросив груз прежних ограничений: ходит в «урман», открывает для себя любовь и «ночи с Игнатовым», учится жить в мире, «куда не проникает взор Аллаха» и пр. И а всем пути этого духовного становления маленькая хрупкая женщина обнаруживает необычайную внутреннюю силу, которую питает материнская любовь, бескорыстная и всепоглощающая.

В финале романа представлена знаковая, на наш взгляд, сцена единения двух ранее противопоставляемых героинь. Упыриха неоднократно являлась в видениях Зелейхе в переломные моменты, требуя соблюдения установленных норм и уважения патриархальных ценностей, а также подчинения всех устремлений задаче сохранения рода. Но когда Зулейха должна отпустить сына Юзуфа (что для нее смерти подобно), первой является Упыриха, которую она впервые называет мамой: *«Зулейха хочет оттолкнуть Упыриху, замахивается – но вместо этого почему-то падает ей на грудь, обнимает могучее тело, пахнущее не то древесной корой, не то свежей землей. Утыкается лицом во что-то теплое, плотное, мускулистое, живое, чувствует сильные руки – на спине, на затылке, вокруг себя, везде. Слезы льются так щедро и стремительно, что кажется – не из глаз, а откуда-то со дна сердца, подгоняемые его частым и упругим биением. <...> – Скажи, мама...»* [2, р. 492]. Образы столь разных и непохожих матерей объединяет общее горе и утраты сына. Выясняется также, что и внешне благополучная Упыриха в прошлом нарушала нормы и правила, к примеру, в «урман» она ходила, спасаясь от несчастной любви.

Таким образом, автор за счет введения столь индивидуализированных образов стремится к многоаспектному представлению темы материнства как фундаментальной ценности культуры любого народа, занимающей важное место в ряду других базовых, таких, как семья, вера, любовь, жизнь и смерть, Бог, свобода и т.д.

#### **Библиография:**

1. СЛАВЯНСКИЕ древности. *Этнолингвистический словарь*: В 5 тт. (Под ред. Н.И. Толстого). Т. 1-5. М., 1995-2012.
2. ЯХИНА, Г. Ш. *Зулейха открывает глаза*, М.: Издательство АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2016.

**CZU 811.161.1'373.612.4**

### **ИЗУЧЕНИЕ ТАВТОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ**

**Людмила ПАРАХОНЬКО**, аспирант, ассистент,  
филологический факультет,

*Бельцкий государственный университет им. А. Руссо*

**Научный руководитель: Елена СИРОТА**, доктор филологии, конференциар,  
*Бельцкий государственный университет им. А. Руссо*

**Abstract:** *The given article is devoted to the problem of studying tautology in Russian and foreign linguistics. The role and functions of this linguistic phenomenon in linguistics are analyzed, as well as the question of how to define the boundary between non-observance of codified language and the pragmatic aspect, which emphasizes the intentionality of semantic redundancy, which allows «to do things with words».*

**Keywords:** *tautology, Russian linguistics, foreign linguistics, pragmatics.*

Термин «тавтология» встречается в работах отечественных языковедов XIX века. Так, Ф.И. Буслаев понимает тавтологию широко, включая в неё не только сочетания однокоренных слов, но и синонимию, основанную на полном совпадении значений, и называет эти явления «тождество» (шутки шутить) и «подобословие» (путь-дороженька). По мысли Ф.И. Буслаева, «тавтология придает речи большую силу и одушевлённость» [3, с. 180]. А.А. Потёбня также употребляет термины «тождество, сочетание синонимов, тавтология» [16, с. 442]. Широкое

понимание тавтологии послужило основой для различных толкований обозначенного термина в русистике XX века. А.П. Евгеньева в «Очерке по языку русской устной поэзии» приводит широкое и узкое понимание тавтологии. Согласно первому подходу, тавтология включает в себя однокоренные слова и синонимы; согласно второму – тавтологией являются только однокоренные слова [10, с. 105]. Обе концепции получили свое развитие в дальнейших работах лингвистов и философов, следствием чего стало отсутствие единой дефиниции тавтологии в словарях, а также неоднозначная оценка роли обозначенного явления в тексте.

Так, Л. Витгенштейн в «Логико-философском трактате» видит в тавтологии «исчезновение знаков» [6, сс. 59-60], т.к. «тавтология ничего не говорит» [6, с. 132]. Данная концепция оказала влияние на представителей логического направления в лингвистике. К примеру, Ю.Д. Апресян, а вслед за ним и Т.Б. Радбиль описывают тавтологические конструкции как языковую и логическую аномалию [17, с. 259].

Иной взгляд на тавтологию характерен для исследователей стилистики и культуры речи в XX веке. Д.Э. Розенталя и И.Б. Голуб в книге «Секреты стилистики» описывают стилистические функции тавтологии в тексте [19, с. 33-38], тогда как С.Н. Цейтлин в книге «Речевые ошибки и их предупреждение» рассматривает тавтологию как разновидность лексических ошибок учащихся [23, с. 104]. Представители фразеологического направления (А.М. Бушуй, Т.Г. Крапотина, В.М. Мокиенко и др.) выделяют среди тавтологий устойчивые сочетания, описывая их дифференциальные признаки (воспроизводимость, устойчивость, семантическую целостность, постоянный компонентный состав, непроницаемость, образность, редупликацию, гиперболизацию, моделированность, паратаксис) и особенности синтаксических связей [14, с. 8]. Наиболее часто к тавтологическим идиомам относят именные сочетания с дублирующимся корнем. Ср.: зуб за зуб, лицом к лицу и др.

Важно подчеркнуть, что точку зрения Д.Э. Розенталя и И.Б. Голуб разделяет и Е.В. Хворостянова. В статье «Рифменная тавтология: стихообразующий и стилевой аспекты» исследователь описывает стилистически оправданное употребление тавтологии в поэтических целях [22, сс. 1-4].

Солидарной позиции с С.Н. Цейтлин придерживается и исследователь Е.А. Яшина. Она анализирует тавтологию в художественном тексте как средство создания алогизма, «основанного на избыточном семантическом согласовании лексических единиц» [25, с. 101].

Необходимо отметить, что современные лингвисты интерпретируют тавтологию в рамках трех подходов: радикально прагматическом (Grice 1975; Levinson 1983; Ward, Hirschberg 1991), радикально семантическом (Wierzbicka 1987, 1988; 1991) и семантико-прагматическом (Fraser 1988; Escandell-Vidal 1990; Miki 1996; Gimbel 2001 и др.). Сторонники первого подхода утверждают, что значения тавтологических структур выводятся благодаря универсальным прагматическим принципам: чтобы объяснить говорящим максимы количества (не говори меньше, чем следует) или релевантности, актуальности (не отклоняйся от темы). Именно поэтому реципиент коммуникативного акта должен искать в тавтологическом выражении другой, переносный смысл [4, с. 62].

А. Вежбицкая оппонирует им, считая, что значение тавтологий конвенционально и зависит от конкретного языка, кроме этого, могут встречаться противоположные интерпретации. Так, в русском языке выражение «что было, то было» несет импликацию: то, что действительно было и нельзя отрицать [2, с. 445]. Польский эквивалент «co było, to było» означает забыть прошлое, т.к. его нельзя исправить, изменить (Wierzbicka 1987: 102-103) [4, с. 62].

В силу того, что чаще всего анализируются тавтологические конструкции типа «дети есть дети, бизнес есть бизнес» (из-за своей стереотипности), вслед за этой тенденцией, Л.К. Рахманкулова, на материале современного английского языка, в основном, изучала конструкции типа N сор N. Их анализ привел ее к выводу о том, что данные тавтологические репрезентанты «богаты информативным содержанием» [18, с.38]. Подобные типы тавтологий считаются ядерными для английского языка, в связи с этим они подвергаются детальному лингвистическому анализу и получают различные трактовки. Так, Etsuzo Miki предлагает рассматривать тавтологии типа Kids are kids как формы самоидентификации [26, с. 635],

тогда как Johannes Bulhof и Steven Gimbel в статье «A tautology is a tautology (or is it?)» выделяют среди соответствующих конструкций «глубинные тавтологии», общие для большинства языков, а потому переводящиеся без потери смысла (Bulhof, Gimbel 2004: 1003) [13, с. 28]. Со стилистической точки зрения, английские тавтологии типа N cop N признаются синтаксическим средством выразительности [27, с. 80].

Итак, с точки зрения прагматики и синтаксических особенностей подобных тавтологий, Russell Rhodes выделяет следующие их функции в английском языке:

- a. принятие / одобрение: boys will be boys;
- b. отсутствие различий в категории: a win is a win;
- c. приведение яркого (исключительного) примера: men were men;
- d. определённость категории: east is east, and west is west;
- e. обязательство: a promise is a promise;
- f. подчёркивание естества явления (соответствие видимого образа реальности): a phone was (just) a phone [28, сс. 2-3, сс. 14-15].

Когнитивные процессы, лежащие в основе употребления номинальных тавтологий английского языка были затронуты и исследователем О.А. Зайц в диссертационной работе «Семантика и прагматика тавтологий и плеоназмов». Она описывает прагматические особенности употребления явлений избыточности, а также предлагает соответствующее определение тавтологии: «экспликационные сочетания, в которых интенционал экспликандума содержательно равен интенционалу экспликанта» [11, с. 25]. Однако проводить параллели с трактовкой функций тавтологии и её роли в английском языке не всегда представляется адекватным, т.к., по мнению А. Вержбицкой, «универсальных прагматических принципов трактовки тавтологий существовать не может; многие тавтологические выражения английского языка не существуют в других языках, а если и существуют, то имеют иное значение» [29, с. 110]. Понимание тавтологии как лингвоспецифического явления разделяют и некоторые отечественные лингвисты (см. работы Т.В. Булыгиной и А.Д. Шмелёва, Е.В. Падучевой и др.) [13, с. 29].

Подробно исследованный на материале английского языка тип тавтологии N cop N становится объектом изучения в работах отечественных лингвистов, которые используют при анализе различные подходы и номинации. Так, к примеру, Ю.М. Малинович, Л.М. Ковалева определяют подобные конструкции как квазитавтологические предложения, где «одно и то же имя занимает две позиции – подлежащего лопата 1 и именной части составного сказуемого (предикатива) лопата 2, ср.: Лопата 1 есть лопата 2. Без неё в хозяйстве нельзя» [12, с. 17]. Н.А. Герасименко рассматривает их в качестве разновидности бисубстантивных предложений отождествительного типа [7, с. 186].

Следует отметить, что широкое понимание тавтологии, различные подходы к оценке нормативности/ ненормативности её употребления, прагматические особенности обозначенного явления позволили языковедам описать несколько видов тавтологии. Так, в статье 1959 года «О языке художественной литературы» В.В. Виноградов обозначает приём мнимой тавтологии, «когда к существительному и глаголу, расширившим свои значения, присоединяется в качестве определения слово с той же основой, и это слово как бы возвращает своему определяемому истинный, первоначальный смысл. Например: «Всё оказалось в нём, что нужно для этого мира – и приятность в оборотах и поступках, и бойкость в деловых делах»» [5, с. 241].

Понятие мнимой тавтологии расширяется в статье «О тавтологических ошибках» В.В. Лопатина. Под мнимой тавтологией автор понимает стилистический приём (пошлость пошлого человека); фольклорные сочетания (думу думать); сочетания, в которых иностранное слово утратило первоначальное значение (ср.: монументальный памятник, экспонат выставки, букинистические книги) и др. [15, сс. 18-21].

К.С. Горбачевич в работе «Нормы современного русского литературного языка» так же, как и Лопатин, дифференцирует подлинную и мнимую тавтологию. Под подлинными тавтологическими оборотами исследователь Горбачевич подразумевает такие сочетания, как: моя автобиография, коренной абориген и др. Он считает, что их употребление справедливо порицается лингвистами, т.к. «в данных биномах определение или зависимое слово повторяет признак, ко-



торый уже содержится в главной лексеме. Подобные выражения не соответствуют нормам литературного словоупотребления, поэтому их следует избегать в речевой практике» [9, с. 80].

Однако необходимо отметить, что вышеупомянутая дефиниция характеризует не тавтологию, а другое языковое явление – плеоназм. А это означает, что исследователь не различает данные варианты семантической избыточности.

Другую разновидность спаянности компонентов выражения (например, монументальный памятник) К. С. Горбачевич квалифицирует как мнимая тавтология, которая заключается в смысловой модификации (в расширении значения). Модификация проявляется в частичной замене отдельных семантических признаков, в появлении новых сем или в исчезновении старых. Необходимо отметить, что смысловая модификация неразрывно связана с семантической деривацией: процессом появления у слова нового значения). Следовательно, речь идет о полисемии, которая опрочивается тем, что жизнь лексической единицы не укладывается в жесткие рамки первоначального смысла.

Так, в XIX в. на базе прямого значения прилагательного «монументальный» развилось переносное значение – «поражающий своими размерами, величием, грандиозный». Тогда дескриптор в сочетании с существительным «памятник» не образует тавтологии, а конкретизирует обозначаемое понятие [9, с. 81].

Таким образом, дефинировать и тем самым разграничить подлинную и мнимую тавтологию помогает контекст [9, с. 80]. Из этого следует, что тавтология может быть и своего рода имплицатурой, связывающей явления внешнего мира в коллективном психолингвистическом процессе. Кроме этого, прослеживается контаминация скрытого смысла с рациональностью и экономией речевых средств. Следовательно, данное языковое явление может быть избыточным на смысловом уровне лишь номинально, а это, в свою очередь, означает, что признается его кодифицированность [9, с. 82].

И.Б. Голуб применяет термин «скрытая тавтология» к выражениям типа юный вундеркинд, внутренний интерьер, в которых говорящий не понимает смысл заимствованного слова [8, с. 252].

Необходимо подчеркнуть, что в данном случае происходит путаница в понятийно-терминологическом аппарате, потому что здесь плеоназм выступает как разновидность тавтологического оборота.

Теперь для более полного освещения проблемы рассмотрим дефиниции тавтологии в лексикографических источниках.

Итак, в энциклопедическом словаре-справочнике «Выразительные средства русского языка и речевые ошибки, недочеты» под ред. А.П. Сковородникова [24, с. 328] тавтология (от греч. *tautologia*, от *tauto* – то же самое и *logos* – слово) понимается как термин, который применительно к области речевой культуры имеет несколько разных осмыслений. Так, например, В.А. Виноградов, С.Е. Никитина и Н.В. Васильева определяют Т. как «содержательную избыточность высказывания, проявляющуюся в смысловом дублировании целого или его части». Будучи явлением речи, Т. «свидетельствует обычно о недостаточной логической и языковой грамотности говорящего, допускающего Т. неосознанно (не как стилистический прием)», например, «труп мертвого человека», «более теплее». Поэтому данный термин в русской традиции употребляется с пейоративным оттенком.

О.С. Ахманова определяет Т. как «неоправданную избыточность выражения» (самый наилучший, более красивее) [1, с. 467]. Однако стоит заметить, что приведенные иллюстрации, свидетельствуют не о тавтологии, а плеоназме, т.к. плеоназм представляет собой словосочетание, в котором значение одного компонента целиком входит в значение другого [1, с. 315].

Д.Э. Розенталь и М.А. Теленкова расширяют обзор изучаемого лингвистического явления, выводя три его значения:

1. тождество, повторение сказанного другими словами, не вносящее ничего нового (авторские слова – это слова автора);
2. реитерация в предложении однокоренных сцеплений (следует отметить следующие особенности произведения);

3. неоправданная избыточность выражения (Более лучшее предложение; самые высочайшие вершины) [20, с. 315].

Более этого, в энциклопедическом словаре-справочнике актуализируется и другой аспект рассматриваемой полисемии: признается не только ее принадлежность к узусу, но и стилистическая направленность, а значит, – и интенциональность. Тавтология как стилистический прием функционирует через повтор однокоренных слов такого типа: «С добрых мягких пожевывающих губ лошади **капали капли**» (А. Серафимович) [24, с. 329].

В энциклопедии «Русский язык» под редакцией Ю.Н. Караулова тавтология квалифицируется как тождество, – специальное или непреднамеренное использование слов (или звуков речи), основанное на употреблении однокоренных слов («Дорого вовремя время», С. Маршак), на повторении уже выраженного смысла (лексической редупликации) («А, чай, он всерьез, не в шутку Нас учил, как надо жить», Кобзев), дублировании звуков («Лет до ста расти Нам без старости», Маяковский). Данный вариант семантической погрешности является репрезентантом аллитерации.

Таким образом, тавтология может выступать как способ организации стихотворной речи (аллитерация, тавтологическая рифма и т.д.), и тогда ее употребление оправдано. А может относиться к речевому недочету, аберрации, что вызвана незнанием семантики лексемы (например, сумма зарплаты, возобновиться вновь). Кроме этого, данная семантическая сочлененность компонентов выражения способствует повышению выразительности текста, высказывания, поэтому часто используется в фольклоре и функциональных стилях речи (публицистике, разговорной речи, художественной прозе и др.).

Копирование уже выраженного смысла представляет собой более сложный вариант тавтологии. В таких случаях обычно сближаются синонимические конструкции (подобословие): «Молодой жене нашу волюшку, Всю свободушку» (народная песня); «я на речи твои, на приветы твои, – что сказать не сыщу...» (Кольцов).

Тавтологичность некоторых словосочетаний устраняется в результате забвения первоначального смысла одного из слов [21, с. 553].

Таким образом, изучив представленный в лингвистической литературе теоретический материал, посвящённый исследованию тавтологии, мы можем сделать следующие выводы:

- 1) лингвисты XIX века (Ф.И. Буслаев, А.А. Потебня и некоторые др.) внесли серьёзный вклад в исследование явления тавтологии, описав значение повторяющихся конструкций и выделив такие типы тавтологии, как «тождество» и «подобословие»;

- 2) на современном этапе развития языка тавтология трактуется как противоречивое явление, включающее в себя несколько антиномий:

- а) трактовка в узком (повторение однокоренных слов) и широком смысле (повторение однокоренных слов и синонимов);

- б) нормативность – ненормативность употребления;

- в) конвергенция понятий: тавтологии и плеоназма;

- 3) тавтологическая конструкция типа N сор N распространена в различных языковых системах (английский язык, арабский, немецкий, румынский, русский, чешский, японский и др.), в связи с чем вызывает интерес как отечественных, так и зарубежных исследователей. Однако единая трактовка тавтологии невозможна, так как в различных языках она обладает уникальными семантическими, синтаксическими и прагматическими особенностями.

Итак, употребление и функционирование тавтологии в современном русском языке активно исследуется лингвистами. Вместе с тем, несмотря на многообразие описанного материала, у языковедов до сих пор не наблюдается единства в плане трактовки и классификации тавтологии.

#### **Библиография:**

1. АХМАНОВА, О.С. *Словарь лингвистических терминов*, М.: Советская энциклопедия, 1966, 608 с.
2. БУЛЫГИНА, Т. В., ШМЕЛЕВ, А. Д. *Языковая концептуализация мира (на материале русской грамматики)*, М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. 576 с. ISBN 5-88766-051-1.
3. БУСЛАЕВ, Ф.И. *О преподавании отечественного языка*, Л.: Учпедгиз, 1941. 248 с.

4. ВИЛИНБАХОВА, Е. Л. Сопоставительные тавтологии в русском языке. В журнале «Вопросы языкознания», М.: РАН, 2016, N 2, с. 61-74, ISSN 0373-658X.
5. ВИНОГРАДОВ, В.В. *О языке художественной*, М.: Гослитиздат, 1959, 655 с. ISBN 5-7859-0027-0.
6. ВИТГЕНШТЕЙН, Л.С. *Логико-философский трактат*, М.: Гнозис, 1994, 520 с. ISBN 5-7333-0485-6.
7. ГЕРАСИМЕНКО, Н.А. *Бисубстантивные предложения в русском языке: структура, семантика, функционирование*, М.: Изд-во МГОУ, 2012. 292 с. ISBN 978-5-7017-2010-5
8. ГОЛУБ, И.Б. *Русский язык и культура речи: учебное пособие*, М.: Логос, 2002. 432 с. ISBN 5-94010-023-6.
9. ГОРБАЧЕВИЧ, К.С. *Нормы современного русского литературного языка: пособие для учителей*, М.: Просвещение, 1978. 240 с. ISBN: 9785998913396.
10. ЕВГЕНЬЕВА, А.П. *Очерки по языку русской устной поэзии в записях XVII – XX века*, М.; Л.: Издательство АН СССР, 1963, 348 с.
11. ЗАЙЦ, О.А. *Семантика и прагматика тавтологий и плеоназмов*: дис. канд. филол. наук. СПб., 2001. 185 с.
12. КОВАЛЕВА, Л.М. Влияние семантико-синтаксической позиции слова на его значение. В журнале «Вестник ИГЛУ»: Серия филология. Иркутск: Изд-во ИГЛУ, 2012, с. 16-20. ISSN 1997-0730.
13. КОВАЛЕВА, Т.А. *Тавтология и плеоназм в русском языке XXI века: полисистемный аспект*: дисс. ... канд. филол. наук, Владимир, 2017. 256 с.
14. КРАПОТИНА, Т.Г. *Фразеологизация синтаксических связей в устойчивых сочетаниях тавтологического типа*: дис. ... канд. филол. наук, М, 1996. 220 с.
15. ЛОПАТИН, В.В. О тавтологических ошибках. В журнале *РЯШ*. М.: ООО «Наш язык» 1964, № 3, с. 18-21. ISSN: 0131-6141eISSN: 2619-0966.
16. ПОТЕБНЯ, А.А. *Из записок по русской грамматике*: в 4 т. Т. 3. М.: Просвещение, 1968, 552 с.
17. РАДБИЛЬ, Т.Б. Аномалии в сфере языковой концептуализации мира. В журнале «Русский язык в научном освещении». М.: Изд-во «Языки славянских культур», 2007, №1 (13), с. 239-266. ISSN: 1681-1062.
18. РАХМАНКУЛОВА, Л.К. Семантические аспекты тавтологических тождеств. В журнале «Семантика слова и предложения». Л.: Изд-во ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1985а, с. 132-139.
19. РОЗЕНТАЛЬ, Д.Э., ГОЛУБ, И.Б. *Секреты стилистики*, М.: Айрис-пресс, 2003, 208 с. ISBN: 5-8112-0312-8.
20. РОЗЕНТАЛЬ, Д.Э., ТЕЛЕНКОВА, М.А. *Словарь лингвистических терминов* [Текст] / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. М.: Оникс, 2008, 624 с. ISBN: 978-5-488-01620-0 / 9785488016200.
21. *Русский язык. Энциклопедия*. [Текст] / Под ред. Ю. Н. Караулова. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Большая Российская энциклопедия; Дрофа, 1997, 703 с., 16 с. вкл. ISBN: 5-7107-1455-0.
22. ХВОРОСТЬЯНОВА, Е. В. *Рифменная тавтология: стихообразующий и стилевой аспекты* [Электронный ресурс] / Е.В. Холобаева. Режим доступа: [http://www.folk.ru/Research/hvorostyanova\\_tavtologia.php](http://www.folk.ru/Research/hvorostyanova_tavtologia.php), [дата обращения – 23.06.2019].
23. ЦЕЙТЛИН, С.Н. *Речевые ошибки и их предупреждение*, М.: Просвещение, 1982, 128 с.
24. *Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты* / под ред. А.П. Сковородникова. – 3-е изд., стереотип, М.: Флинта, 2011, 480 с. ISBN 978-5-89349-502-7.
25. ЯШИНА, Е.А. *Языковые средства создания алогизма в художественном тексте* [Текст] / Е.А. Яшина // Филологические науки. М., 2009, №4, с. 97-105.
26. MIKI, E. Evocation and tautologies. In: *Journal of Pragmatics*, 1996, Vol. 25, pp. 635-648. SSDI 0378-2166(94)00105-7.
27. MIKOV, G. *Linguistic stylistics*, Nitra: Filozoficki fakulta UKF, 2003, 127 p. ISBN 80-8050-595-0.
28. RHODES, R. *Cross-linguistic comparison of tautological constructions with special focus on English* [Электронный ресурс] / Rhodes Russell // 2009. Режим доступа: [www.linguistics.berkeley.edu/~russellrhodes/pdfs/taut\\_qp.pdf](http://www.linguistics.berkeley.edu/~russellrhodes/pdfs/taut_qp.pdf), [дата обращения – 15. 05 2019].
29. WIERZBICKA, A. Boys will be boys: «Radical semantic» vs. «Radical pragmatics». In: *Language*, 1987, №1, pp. 95-114.

## MIJLOACELE DE INSTRUIRE ȘI COMPETENȚA REPREZENTAȚIONALĂ

Valeriu CABAC, dr., prof. univ.,  
 Facultatea de Științe Reale, Economice și ale Mediului,  
 Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

**Abstract:** *The communication uses the definition „dual” of competence, proposed by G. Le Boterf and the use of two terms is proposed: competence-resource and competence-process. It is demonstrated that for the forming and development of these competences the main means of training remain texts and situations.*

**Keywords:** *potential to perform, competence, actual performance, competency, dual definition, competence as a resource, competence as a process, representative competence.*

Cercetările referitoare la noțiunea „competență”, realizate în ultimii ani, s-au concentrat asupra descifrării semnificațiilor de adâncime a acestei noțiuni. Analiza multiplelor definiții ale competenței permite a le clasifica în două categorii mari:

- definiții care evidențiază/favorizează aspectul „static” al competenței, care descriu competența drept un *potențial de acțiune*. Definițiile respective încep în felul următor: Competența este un ansamblu/un set de cunoștințe, abilități și atitudini...;
- definiții care evidențiază/favorizează aspectul „dinamic” al competenței, care descriu competența drept un *proces de tratare* a situațiilor complexe/de realizare a sarcinilor complexe. Aceste definiții încep, drept regulă, cu cuvintele: Competența este punerea în aplicare de către o persoană plasată într-o situație complexă a unui set diversificat de resurse...

A alege una din aceste definiții pentru noțiunea de competență s-a dovedit a fi imposibil: niciuna din cele două definiții, luată aparte, nu este satisfăcătoare. Ce-i de făcut?

Amintim că în alte domenii ale științei există noțiuni care au o natură dublă. De exemplu, în fizică lumina are proprietăți ondulatorii, dar și proprietăți corpusculare (lumina – undă, lumina – particulă). Prin urmare, pentru a defini corect noțiunea de lumină, este necesară o definiție „duală”. Specialistul francez Guy Le Boterf a propus o definiție „duală” a competenței [1]. Vom explicita ideea cercetătorului amintit.

A prelungi căutarea unei definiții a competenței, cu care ar fi de acord toți specialiștii, este contraproductiv. Cu atât mai mult că acești specialiști activează în domenii conexe, dar diferite: resurse umane (angajare) sau învățământ (formare). De aceea vom porni de la căutarea răspunsului la o altă întrebare: ce înseamnă a fi competent? Pentru a răspunde la această întrebare vom diferenția noțiunile: a fi competent și a avea competențe.

„A fi competent” înseamnă a ști cum să acționezi, adică să pui în aplicare o practică profesională pertinentă pentru a trata o situație prin mobilizarea unei combinații adecvate/ potrivite de resurse interne (sau personale) și externe (baze de date, persoane etc.).

„A avea competențe” înseamnă a avea resurse (cunoștințe, abilități, atitudini) pentru a acționa competent. Atragem atenția asupra faptului că „a avea competențe” nu semnifică „a fi competent”. „A avea competențe” este o condiție necesară, nu și suficientă pentru „a fi competent”.

Din cele relatate se poate de acum formula o concluzie importantă: competența unui individ se situează *atât în modul său de acțiune, cât și în resursele* pe care el le selectează și le mobilizează pentru a acționa. Într-adevăr, persoana care îndeplinește o sarcină profesională la locul de muncă sau elevul care rezolvă o problemă la lecție se concentrează când asupra resurselor (conținutul instrucțiunii de lucru, algoritmul de rezolvare a problemei), când asupra acțiunilor care conduc la executarea cu succes a sarcinii/rezolvarea problemei.

Se propune o definiție „duală” a competenței.

De pe poziția „a avea competențe”, *competența este o resursă* sau o combinație de resurse ale elevului/studentului, mobilizabile pentru a acționa în situații complexe de învățare sau situații complexe reale.

De pe poziția „a fi competent”, *competența este un proces* orientat spre tratarea cu succes a unei situații complexe prin mobilizarea unui ansamblu diversificat de resurse.

Ambele „fațete” ale competenței sunt importante: fără resurse procesul nu poate fi realizat; resursele care nu sunt mobilizate, utilizate devin „moarte”. Totodată, resursele și punerea lor în aplicare (procesul) sunt lucruri ce pot fi învățate (un specialist francez din domeniul resurselor umane afirmă că „învățarea este calea regală de dobândire a competențelor”).

Acceptarea definiției „duale” impune utilizarea a doi termeni care se referă la abordarea prin competențe. Propunem de a utiliza termenul „competență-resursă” pentru a numi acel aspect al competenței care se referă la resurse și termenul „competență-proces” pentru a numi aspectul competenței care se referă la acțiuni. Utilizarea a doi termeni, care se referă la noțiunea de competență, nu trebuie privită drept ceva excepțional. Analiza termenilor referitori la abordarea prin competențe în diferite limbi permite să stabilim că în limba engleză sunt utilizați doi termeni: competence și competency. Deși cei doi termeni sunt utilizați în literatura de specialitate ca termeni interschimbabili, unii specialiști în limba engleză atrag atenția la diferențele subtile între semnificația celor doi termeni. Astfel, „competence” semnifică „potential to perform” (potențial de a realiza o performanță), iar „competency” semnifică „actual performance” (performanță actuală) [2]. Se poate observa că termenul englez „competence” este aproape de ceea ce a fost numit mai sus „competență-resursă”, iar termenul „competency” – de „competență-proces”.

Cercetătorul J. Kenworthy [3] propune următoarele semnificații pentru cei doi termeni englezi:

„competence” – o abilitate și standardul de performanță;

„competency” – comportamentul prin care este atinsă performanța.

Altfel spus, „competence” descrie ceea ce fac oamenii, iar „competency” descriu modul în care oamenii o fac.

Așadar, cadrul didactic, care intenționează cu adevărat să formeze și să dezvolte la discipolii săi competențe reale, trebuie să îi „înarmeze” cu resursele necesare (aspectul „competență-resursă”), apoi să-i învețe a utiliza aceste resurse în situații complexe (aspectul „competență-proces”).

Mijlocul principal de instruire la formarea aspectului „competență-sursă” sunt textele, inclusiv cele care pot avea o structură neliniară (hypertextul). Vom numi *text* orice secvență discursivă orală sau scrisă pe care utilizatorii o receptează, o produc sau o schimbă între ei. În consecință, un act de comunicare nu poate exista fără text [4, p. 52]. Comunicarea eficientă depinde enorm de *înțelegerea textelor*. Elevul asimilează conținuturile tocmai datorită faptului că profesorul, folosind suporturi didactice, diferite texte, propunând diferite sarcini didactice, declanșează și menține la el procesul de înțelegere. Înțelegerea este un proces important în viața oricărei persoane. Învățându-l pe instruit să înțeleagă, profesorul nu numai îi asigură succesul în activitatea de învățare, dar îi oferă posibilitatea unor acțiuni reușite în alte situații din viață.

Din altă perspectivă, formarea, dezvoltarea și demonstrarea competenței-proces este posibilă numai în *situații*. O situație se definește ca un ansamblu de circumstanțe în care se află o persoană. Situația este văzută însă de către persoană așa precum o percepe, o înțelege și o problematizează ea însăși. O situație este o construcție ce depinde de posibilitățile, acțiunile și intențiile persoanei în contextul în care se află [5]. Astfel, situația nu există de sine stătător, persoana însăși generează în parte situația în care se află. Vom considera în continuare că situația reprezintă o entitate dinamică, construită de persoana plasată în circumstanțele date. Persoana plasată în situație o percepe și o înțelege în felul său, în funcție de experiența anterioară și de resursele pe care le deține. În consecință, persoana va acționa, va trata situația în funcție de reprezentarea care și-a creat-o despre această situație. Competența formată la persoană (schema de acțiune creată sau modificată) poate fi numită competență *reprezentatională*.

Concluzie: la formarea și dezvoltarea competențelor cadrul didactic va utiliza un șir de mijloace de instruire. Însă mijloacele principale rămân textele (pentru competențe-resurse) și situațiile (pentru competențe-procese).

#### **Bibliografie:**

1. Le BOTERF, G. *Développer et mettre en œuvre la compétence. Comment investir dans le professionnalisme et les compétences*. Paris: Eyrolles, 2018. 291 p.
2. LIONS, E. Competence v competency. [online] [citată 1.10.2019]. Disponibil: [http://www.proz.com/kudoz/English/lingvistics/1132142-competence\\_v\\_competency.html](http://www.proz.com/kudoz/English/lingvistics/1132142-competence_v_competency.html)
3. Kenworthy, J. Competence and Competency - Part 1, Distinction. [online] [citată 1.10.2019]. Disponibil: <https://ezinearticles.com/?Competence-and-Competency---Part-1,-Distinction& id =1854825>

4. Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi: Învățare, Predare, Evaluare. Strasbourg: diviziunea Politici Lingvistice, 2003. 204 p.
5. MASCIOTRA, D. *Un curriculum par compétences en formation des adultes: l'entrée par les situations*. 2013. [online] [citat 11.05. 2018]. Disponibil: <https://www.researchgate.net/publication/235901626>

CZU [378.124:004]

## POSSIBILITĂȚILE DIDACTICE ALE VIZUALIZATORULUI DE ALGORITMI ÎN PROCESUL STUDIERII DISCIPLINEI „BAZELE PROGRAMĂRII”

**Diana MOGLAN**, dr., conf. univ.,  
Facultatea de Științe Reale, Economice și ale Mediului,  
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

**Abstract:** *The article is devoted to the didactic potential on the use of the visualizer of algorithms as software, which graphically demonstrates the work of algorithms for processing input data. The author proposed to use the algorithm visualizer, as an auxiliary visual means of teaching algorithmization, for more successful mastering the mechanism of the algorithms at lectures.*

**Keywords:** *programming, algorithm, visualization of algorithms, visualizer, educational process.*

În cadrul Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți la studiile superioare de licență este realizată formarea specialiștilor la specialitatea „Informatică”. Conform planului de învățământ al specialității 444.1 „Informatică” și Cadrului Național al Calificărilor profesionale din Republica Moldova [1], un viitor specialist în domeniul informaticii și tehnologiilor informaționale ar trebui să aibă următoarele competențe profesionale la finalizarea instruirii:

- capacitatea de a opera cu fundamentele științifice ale informaticii și matematicii și de utilizare a acestor noțiuni în comunicarea profesională;
- capacitatea de a elabora modele pentru descrierea fenomenelor și proceselor reale;
- capacitatea de a proiecta, elabora și analiza algoritmi pentru soluționarea problemelor din activitatea profesională;
- capacitatea de a programa, dezvolta și întreține aplicațiile informatice în limbaje de nivel înalt;
- capacitatea de a integra tehnologiile informaționale în diferite domenii de activitate profesională;
- capacitatea de a prelucra, analiza și interpreta date.

Pentru activitatea profesională de succes a viitorilor absolvenți la specialitatea „Informatică”, un rol important îl are studierea bazelor algoritmizării și metodelor de prelucrare a structurilor de date, care creează fundamentul (cunoștințele de bază, abilitățile și deprinderile) pentru formarea competențelor profesionale ale absolvenților. Studiarea programării poate juca un rol decisiv în îmbunătățirea abilităților cognitive ale studenților prin predarea algoritmilor fundamentali și a tehnicilor de programare, deoarece contribuie la dezvoltarea abilităților studenților de a întocmi un plan de soluționare a unei probleme specifice, de a descrie într-o formă specială succesiunea acțiunilor pentru obținerea rezultatului dorit, de a prognoza rezultatul acțiunilor proiectate și de a face corectări în funcție de datele finale obținute. Prin crearea algoritmilor studenții își dezvoltă abilitățile de a analiza, compara, generaliza, trage concluzii logice, descrie un plan de activitate și de a-și exprima opiniile gânduri într-o secvență logică strictă [2].

În cadrul curriculumului pentru specialitatea 444.1 „Informatică”, una dintre disciplinele fundamentale este „Bazele programării”, studiată de studenții anului I. Această disciplină este dedicată studierii formelor de bază de organizare și stocare a datelor într-un computer, structurilor de control utilizate în programarea structurală (structură liniară, structură alternativă, structură repetitivă), abstracției în programare și metodelor standard pentru prelucrarea structurilor de date [2].

Activitatea de succes a unui specialist în domeniul tehnologiilor informaționale depinde nu numai de cunoașterea limbajului de programare, pe care îl folosește atunci când dezvoltă aplicații pentru rezolvarea problemelor, ci și, într-o măsură mai mare, depinde de „capitalul” cunoștințelor în domeniul proiectării algoritmilor bine structurați de prelucrare a informațiilor reprezentate prin diverse structuri de date [3, 4] și experiența acumulată în rezolvarea problemelor aplicative.

În timpul studierii programării, studenții întâmpină destul de des dificultăți semnificative în a găsi răspunsul la întrebarea de ce un anumit algoritm este potrivit pentru rezolvarea problemei și că acesta va permite obținerea datelor finale necesare. Justificarea corectitudinii algoritmului pentru studenți este destul de dificilă dacă nu pot înțelege proprietățile obiectului, să evidențieze conexiunile logice dintre obiectele separate și să se abată de la alte proprietăți și conexiuni neesențiale. De exemplu, cunoașterea structurii unui ciclu cu contor nu înseamnă că există abilitatea de construire în realitate a unui algoritm pentru calculul temperaturii medii lunare.

În opinia noastră, pentru stăpânirea cu succes a mecanismului de funcționare a algoritmilor, o condiție necesară reprezintă descrierea vizuală a algoritmului la fiecare etapă de execuție a acestuia. Vizualizarea este procesul de prezentare a informațiilor, datelor, cunoștințelor sub forma unor imagini, cu scopul de a maximiza comoditatea percepției, înțelegerii și analizei lor [5].

Reprezentarea vizuală a algoritmului permite studentului să înțeleagă și să vadă mai bine ce elemente structurale sunt utilizate în proiectarea algoritmului, cum este descrisă logica interacțiunii elementelor structurale ale algoritmului, ce obiecte reale corespund anumitor elemente din problema rezolvată. Pentru a înțelege structura algoritmului și acțiunile care au loc în interiorul acestuia, este necesar să fie văzut clar fiecare pas al algoritmului, ceea ce va permite studenților să construiască un model mental eficient prin simularea comportamentului algoritmului executat.

În calitate de instrument de instruire vizuală, care ar permite implementarea acestei abordări, poate fi utilizat *vizualizatorul de algoritmi*. Vizualizatorii simulează procesele de lucru al algoritmilor, permițând studenților, care utilizează interfața intuitivă de utilizator a vizualizatorilor, să parcurgă algoritmul pas cu pas pentru un set de date definit [6].

Unul dintre punctele forte ale vizualizatorului algoritmilor este posibilitatea de a utiliza canalul auditiv și vizual pentru îmbunătățirea percepției informațiilor metodice în procesul de instruire. Studiile făcute de Z. Katai [7] au confirmat că, dacă metodele și instrumentele de predare influențează asupra diferitor simțuri ale studenților, aceștia din urmă vor fi capabili să asimileze mai multe informații și să mențină eficient instruirea în cadrul studierii algoritmilor.

Vom menționa caracteristicile distinctive ale vizualizatorilor [8]:

1. Interactivitatea și caracterul intuitiv în gestionarea procesului de vizualizare de către utilizator;
2. Simplitatea de utilizare a interfeței vizualizatorului;
3. Afișarea mersului execuției algoritmului. Vizualizatorul afișează atât modificări ale valorilor variabilelor algoritmului, cât și acțiunile asupra acestora;
4. Disponibilitatea explicațiilor. Pe parcursul lucrului vizualizatorului sunt afișate comentarii text, care explică fiecare pas al algoritmului;
5. Susținerea a două moduri de vizualizare: pas cu pas și automat.

În procesul de învățare, vizualizatorii algoritmilor pot fi utilizați în conformitate cu următoarele cerințe [9]:

- Afișarea datelor de intrare și ieșire într-o formă intuitivă prin care se demonstrează execuția algoritmului – studenților ar trebui să li se ofere posibilitatea de a defini seturi arbitrare de date de intrare și de a vizualiza execuția algoritmului pentru acestea.
- Vizualizarea acțiunilor algoritmului pentru toate elementele vizualizate – elevilor trebuie să li se ofere posibilitatea de a vizualiza nu numai modificările aduse de vizualizator în setul de date, dar și alte acțiuni, ca de exemplu, comparații atunci când se caută elementul minim din tabel.
- Afișarea comentariilor la execuția algoritmului – în timpul funcționării algoritmului trebuie afișate comentarii, care să explice toate acțiunile efectuate la fiecare pas.
- Afișarea pas cu pas a lucrului algoritmului – studenții, bazându-se pe propriile abilități în cunoașterea materialului, ar trebui să poată urmări pașii algoritmului de la început până la sfârșit, pas cu pas.

În calitate de mediu de elaborare a vizualizatorului de algoritmi a fost ales mediul de programare Delphi, care include diverse instrumente pentru crearea de interfețe pentru vizualizatorii de algoritmi. Un exemplu de produs software elaborat pentru vizualizarea funcționării algoritmilor din compartimentul „Structuri de date statice. Tabele unidimensionale” este prezentat în figura 1.

Interfața grafică a vizualizatorului este realizată sub forma unei aplicații, care conține trei zone funcționale (vizualizare, cod algoritm, comentarii) și un panou de control.

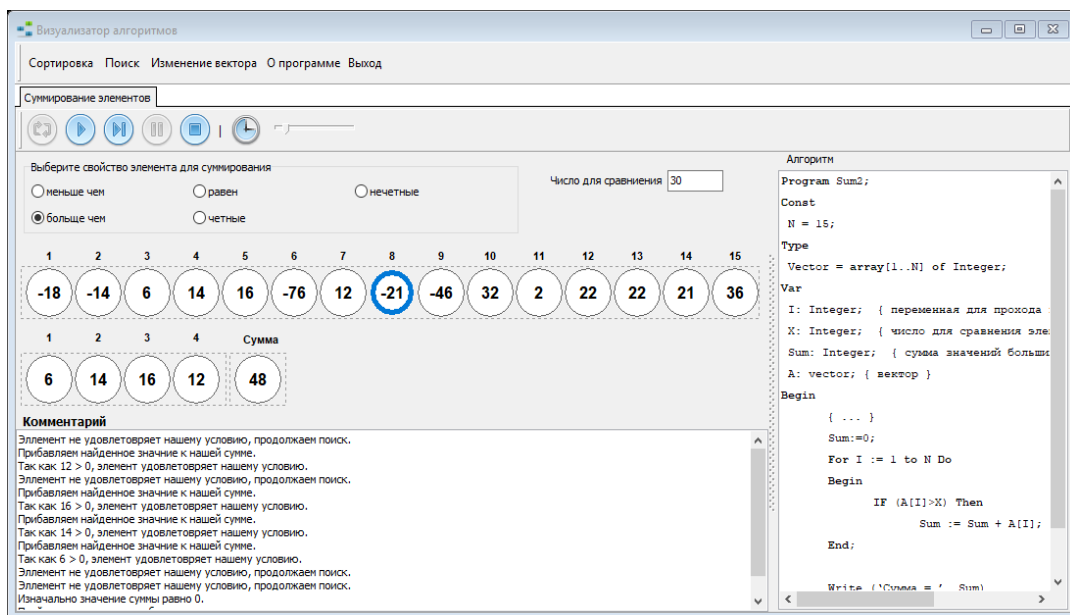


Fig. 1. Vizualizarea algoritmului de sumare a elementelor unui tabel

Fereastra de vizualizare este utilizată pentru a plasa elemente pe ecran și pentru a vizualiza funcționarea algoritmului. Fereastra cod este utilizată pentru a vizualiza codul algoritmului. Fereastra comentariilor este utilizată pentru a afișa explicații la acțiunea curentă de funcționare a algoritmului.

Procesul de vizualizare a algoritmilor este dirijat cu ajutorul panoului de control, pe care se află următoarele elemente de interfață:

- *Inițializare* – buton pentru inițializarea lucrului vizualizatorului, la pornirea vizualizatorului, seturile de date de intrare sunt generate aleatoriu;
- *Următor* – buton pentru executarea pas cu pas a algoritmului, adică de fiecare dată când este activat butonul se va executa un pas al algoritmului;
- *Automat* – buton pentru executarea automată a algoritmului fără intervenția în procesul de lucru al algoritmului;
- *Pauză* – buton pentru suspendarea temporară a lucrului vizualizatorului;
- *Stop* – buton pentru a suspenda complet activitatea vizualizatorului de algoritmi;
- *Viteza de mișcare* – buton pentru controlul vitezei de vizualizare a procesului de execuție a algoritmului (indicat în milisecunde).

Vom cerceta aplicarea vizualizatorului elaborat în procesul studierii disciplinei „Bazele programării” pe exemplul implementării algoritmului de determinare a elementului minim într-un tablou unidimensional de  $n$  numere întregi. Problema determinării elementului minim în tablou se rezolvă folosind următorul algoritmi:

```

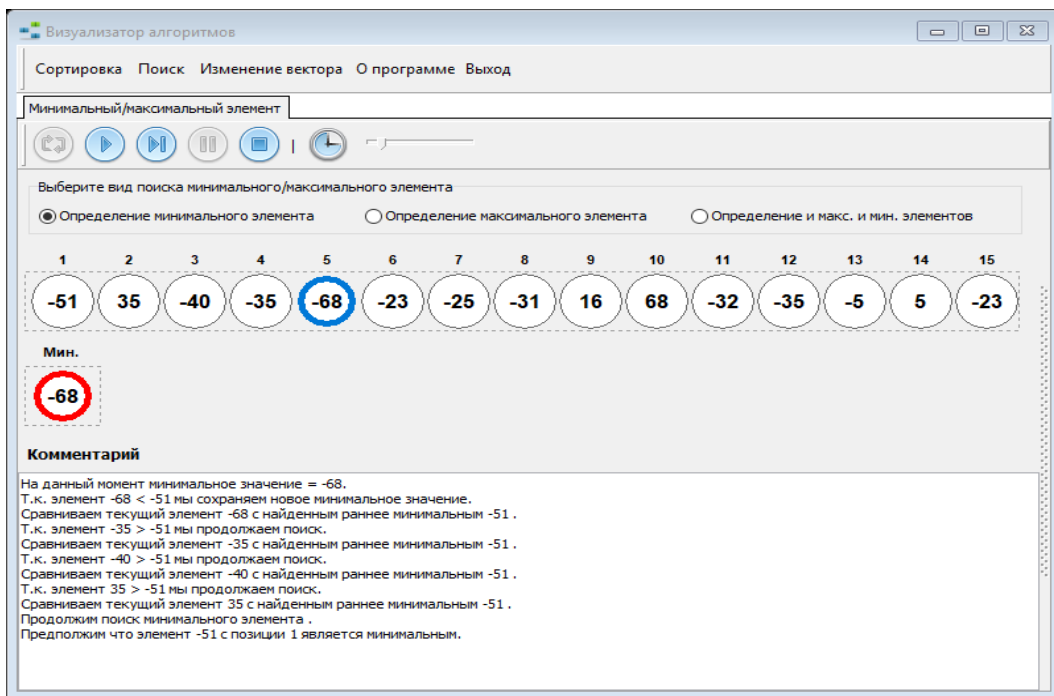
Min:=A[1];
For i:=2 to n do
If A[i] < Min then
Min:=A[i];

```

În acest algoritmi,  $A$  este un tablou unidimensional, în care este căutat elementul minim,  $Min$  este valoarea curentă a minimului (printre primele  $i$  elemente ale tabloului). Inițial, valoarea minimă este inițializată cu valoarea primului element al tabloului.

Principalele date în vizualizator sunt elementele tabloului și valoarea elementului minim curent (Fig. 2). Pentru o reprezentare vizuală a funcționării algoritmului, valorile elementelor tabloului și ale elementului minim trebuie afișate constant în fereastra de vizualizare. Atunci când se caută elementul minim, cele mai „importante” acțiuni din algoritmi sunt operațiile de comparare a valorii elementului curent cu valoarea minimă, utilizând operatorul condiționat și operația asociată cu actualizarea valorii minime curente.





**Fig. 2.** Vizualizarea algoritmului căutării elementului minim în tablou

La fiecare pas al algoritmului, elementul curent al tabloului este evidențiat cu albastru, iar dacă se găsește o nouă valoare minimă, elementul corespunzător este evidențiat cu roșu. Pentru a explica funcționarea algoritmului, în fereastra de comentarii este afișat un mesaj despre operația efectuată la pasul curent al algoritmului. Menționăm că, la etapa de verificare a actualizării valorii minime, care corespunde operatorului condițional, sunt posibile două cazuri: pentru condiție falsă și adevărată. La fiecare etapă a algoritmului, valorile parametrilor sunt calculate și înlocuite în timpul executării algoritmului.

În comparație cu alte metode de desfășurare a unei lecții de prelegeri pentru explicarea algoritmilor, se pot distinge cele mai semnificative avantaje în utilizarea vizualizatoarelor:

- vizualizarea transmite conceptul dinamic al algoritmului;
- reprezentarea vizuală a lucrului algoritmului poate ajuta profesorii la orele de prelegeri să cheltuiască mai puțin timp pentru explicarea materialului teoretic și pentru demonstrarea studenților a funcționării algoritmilor în practică;
- vizualizarea dinamică a execuției algoritmului permite să fie afișată clar o caracteristică semnificativă a algoritmului, precum complexitatea acestuia, mai ales în timpul unei demonstrații pas cu pas, similar modulului de trasare (debug) al programelor.

În concluzie, sistematizăm rezultatele obținute în procesul de asimilare de către studenți a conținutului compartimentului „Structuri statice de date” din cadrul disciplinei „Bazele programării”, folosind un vizualizator de algoritmi. Experiența promovării orelor cu ajutorul vizualizatorului de algoritmi a arătat că, atunci când materialul teoretic este studiat folosind vizualizatorul la orele de prelegeri, este recomandabil să fie utilizate următoarele forme și metode de predare:

- cunoașterea preliminară independentă a studenților cu algoritmul studiat folosind vizualizatorul;
- analiza colectivă a diferitor algoritmi pentru un set dat de date de intrare folosind un computer și un proiector multimedia, explicând într-o formă vizuală conceptele de bază ale algoritmului studiat;
- sondaj sistematic în timpul orelor de prelegeri;
- oferirea studenților a tuturor vizualizatorilor în format electronic după prelegere;
- determinarea rezultatelor lucrului vizualizatorului pentru un algoritm specific (trasare pas cu pas).

Vizualizarea algoritmului oferă o modalitate alternativă de a explica studenților temele referitoare la elementele de bază ale algoritmizării și programării, care sunt mai ușor însușite prin modul vizual în comparație cu modul verbal. În rezultatul orei de prelegeri studenții vor profita de infor-

mații mai utile, atunci când la explicarea lucrului algoritmilor vor fi folosiți vizualizatorii de algoritmi în calitate de instrument auxiliar de instruire.

#### **Bibliografie:**

1. Cadrul național al calificărilor: învățământul superior. Chișinău: Bons Offices, 2015, 493 p. [online] [citată 21.09.2019]. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/cnc\\_22\\_31\\_32\\_33\\_34\\_38\\_42\\_44\\_55\\_85.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/cnc_22_31_32_33_34_38_42_44_55_85.pdf)
2. DEINEGO, Nona, SABAC, Valeriu. *Bazele programării: Curs fundamental*. Bălți: Presa universitară bălțeană, 2013. 234 p.
3. КНУТ, Д. *Искусство программирования. Том 1. Основные алгоритмы*. Москва: Вильямс, 2002. 720 p.
4. КОРМЕН, Т., ЛЕЙЗЕРСОН, Ч., РИВЕС, Р. *Алгоритмы. Построение и анализ*. Москва: МЦНМО, 2001. 960 p.
5. БАЖЕНОВА, И. В. Визуальное моделирование в обучении программированию. In: *Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Педагогические науки*, 2017, nr. 6, p. 15-20.
6. КАЗАКОВ, М.А., ШАЛЫТО, А.А. Использование автоматного программирования для реализации автоматов. In: *Компьютерные инструменты в образовании*, 2004, nr. 2, p. 19-33.
7. KATAI, Z., JUHASZ, K., ADORJANI, A.K. On the role of senses in education. In: *Computers & Education*, 2008, nr. 51 (4), P. 1707-1717.
8. AVANCENA, A.T., NISHIHARA, A. Usability and pedagogical assessment of an algorithm learning tool: A case study for an introductory programming course for highschool. In: *Issues in Informing Science and Information Technology*, 2015, nr. 12, p. 21-43. [online] [citată 21.09.2019]. Disponibil: <http://iisit.org/Vol12/IISITv12p021-043Avancena1817.pdf>
9. HUNDHAUSEN, C., DOUGLAS, S.A., STASKO, J.T. A meta-study of algorithm visualization effectiveness. In: *Journal of Visual Languages and Computing*, 2002, nr. 13, p. 259-290. [online] [citată 21.12.2019]. Disponibil: [https://www.cc.gatech.edu/~john.stasko/papers/jvlc\\_02.pdf](https://www.cc.gatech.edu/~john.stasko/papers/jvlc_02.pdf)

**CZU 502.4(478)**

### **STAREA PEISAJELOR SILVICE DIN PODIȘUL MOLDOVEI DE NORD**

**Victor CAPCELEA, dr., lect. univ.,**  
*Facultatea de Științe Reale, Economice și ale Mediului,*  
*Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți*

**Abstract:** *This article includes the study of the dynamic forest landscapes from Northern Moldovan Plateau. In addition in this research reflects methodological aspects research this categories of natural landscape.*

**Keywords:** *forest landscape, illicit cuts, the degree of afforestation, forest planting rhythm, regeneration and afforestation work, Northern Moldovan Plateau.*

#### **Introducere**

Conform datelor istorice, în trecut, teritoriul Podișului Moldovei de Nord (în continuare PMN) a fost acoperit cu peste 40% de păduri [9, p. 98], dintre care, în prezent, s-au mai păstrat suprafețe de păduri autohtone doar pe unele sectoare mai înalte ale reliefului și pe versanții văilor fluviale ale afluenților r. Nistru și r. Prut. Terenurile acoperite cu păduri se caracterizează printr-o repartizare neuniformă, fiind puternic dispersate și fragmentate, fapt care influențează negativ stării biodiversității.

După cum menționează Gh. Postolache [5, p. 37], în PMN predomină pădurile de stejar (*Quercus robur*) cu cireș și dumbrăvile de stejar cu mesteacăn. În partea de vest a PMN, pe linia Zăbriceni - Tribisăuți, pe sectoarele cele mai înalte (200-300 m), s-au păstrat dumbrăvi cu stejar-de-piatră. Pe versanții înguști ai afluenților r. Nistru, în special pe linia Naslavcea-Sorocea, se întâlnesc și unele sectoare de dumbrăvi cu carpen. În anul 1972, pe versantul de vest al r. Dragiște, între localitățile Fetești și Trinca, a fost depistat și un sector de păduri de gârneturi.

#### **Materiale și metode**

Metodele, mijloacele și tehnicile de evaluare a stării peisajelor silvice din PMN, în literatura de specialitate, sunt grupate pe trei nivele.

I. *Colectarea datelor.* Datele primare utilizate la determinarea stării peisajelor silvice din Podișul Moldovei de Nord au fost obținute de la Agenția „Moldsilva” [4, 6, 7], Institutul de Cercetării și Amenajări Silvice (în continuare ICAS) [1,2] și Agenția Relații Funciare și Cadastru (în continuare ARFC) [3, 8].

II. *Prelucrarea informațiilor.* Include prelucrarea primară a datelor de mediu sau a indicatorilor și indicilor de mediu similar. Pentru redarea distribuției spațiale stării peisajelor silvice, s-au utilizat diverse tehnici cartografice tradiționale (hărțile tematice) și aplicarea softului QGIS, care a fost utilizat pentru cartografierea acestui component de mediu în profil spațial în limitele teritoriului de studiu.

III. *Exprimarea și interpretarea rezultatelor finale* (dinamica, hărți ale stării peisajelor silvice). În acest scop, a fost utilizată o paletă largă de metode de cercetare.

*Metoda istorico-geografică* constă în reconstituirea cronologică a naturii și a conceptelor unor activități asupra mediului unei zone oarecare, în cadrul unor limite date de timp și de spațiu. Această metodă a permis aprecierea evoluției în timp și spațiu a schimbărilor calitative și cantitative ale peisajelor silvice din regiunea de studiu.

*Metoda statistico-matematică* implică colectarea, prelucrarea și analiza datelor statistice. Prelucrarea statistică a datelor s-a efectuat prin intermediul softului Microsoft Office Excel – pentru foi de calcul tabelar.

*Metoda cartografică* constă în redarea distribuției spațiale a datelor de mediu prin utilizarea diverselor tehnici cartografice tradiționale (hărțile tematice) și moderne (tehnologii SIG). Metoda dată a fost utilizată la reprezentarea distribuției spațiale în regiunea de studiu al volumului tăierilor ilicite, distribuția spațială a peisajelor silvice și a gradului de împădurire a teritoriului.

### Rezultate și discuții

Conform datelor prezentate de gospodăriile silvice [1, 2], s-a stabilit că în intervalul anilor 1994-2004, pe teritoriul PMN s-au tăiat ilicit peste 987,3 m<sup>3</sup> de lemn, iar în perioada 2005-2015, volumul tăierilor ilicite a crescut la 3930,9 m<sup>3</sup> de masă lemnoasă, adică de 4 ori. Cele mai mari volume de tăieri ilicite din perioada 2005-2015 s-au înregistrat la ocolul silvic (OS) Dondușeni (1473,39 m<sup>3</sup>), la OS Ocnîța (887,55 m<sup>3</sup>) și OS Otaci (724,23 m<sup>3</sup>). La nivel de raioane administrative, în ultimii ani, cele mai mari tăieri ilicite se înregistrează în raioanele Briceni și Ocnîța (fig. 1).

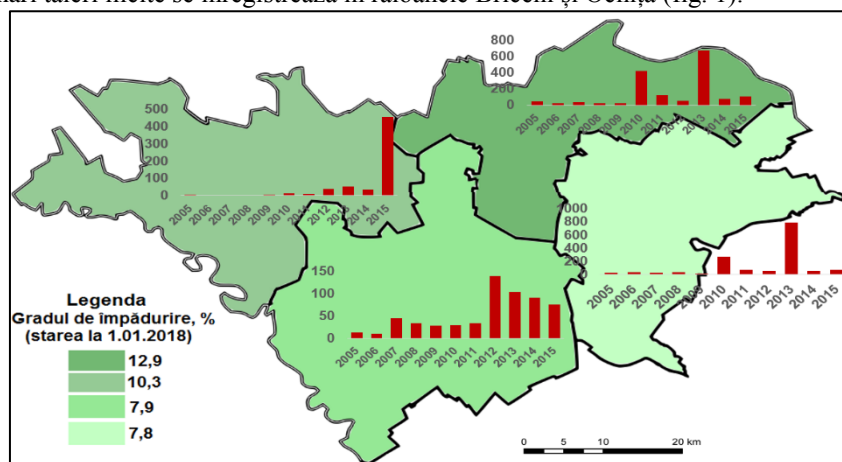


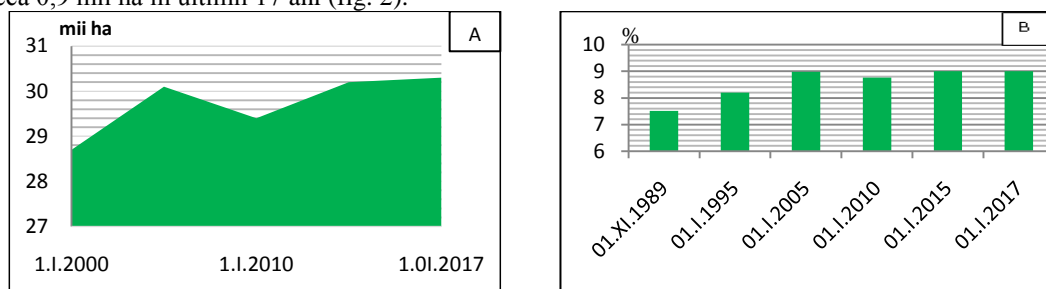
Fig. 1. Volumul tăierilor ilicite în PMN (pe raioane administrative), m<sup>3</sup>

Sursa: Elaborată de autor în baza datelor ICAS [2] și ASS „Moldsilva” [4, 7].

Principalele cauze care favorizează tăierile ilicite ale pădurilor și altor vegetații forestiere din teritoriul se consideră:

- gradul înalt de sărăcie și lipsa altor venituri ale populației din localitățile rurale;
- impozite și taxe majore la materialul lemnos obținut legal;
- lipsa unui personal specializat în paza fondului forestier și a altor deținători;
- salarizarea proastă a personalului și angajaților din paza forestieră, fapt care condiționează fenomenul de corupție;
- gradul redus de educație ecologică a populației, mai ales în domeniul silvic etc. [4, p. 31].

Potrivit datelor *Cadastrului funciar al Republicii Moldova* [3], suprafața terenurilor acoperite cu păduri în PMN constituia, la începutul anului 2017, cca 30,3 mii ha, suprafața lor s-a extins cu cca 0,9 mii ha în ultimii 17 ani (fig. 2).



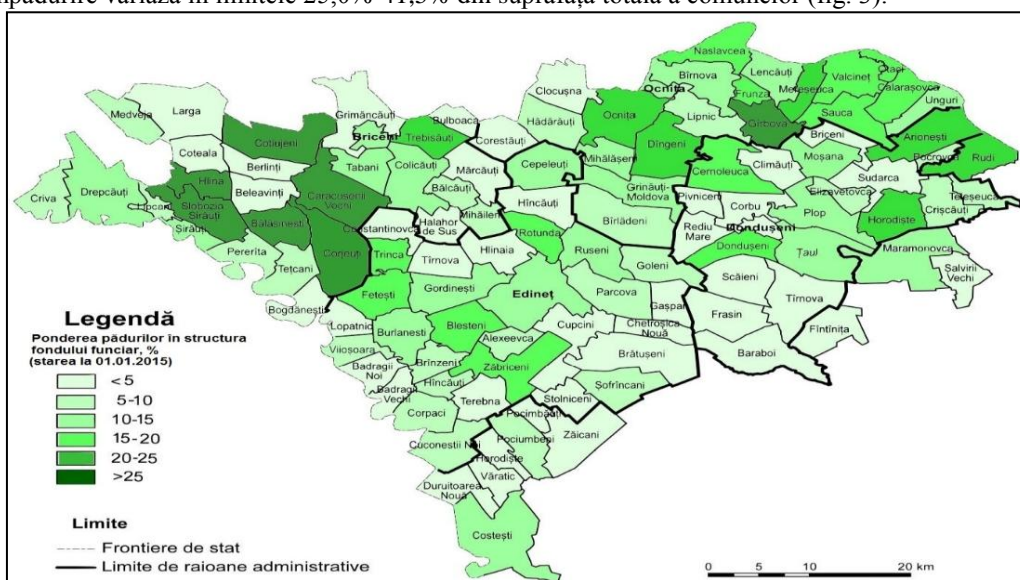
**Fig. 2. Suprafața (A) și ponderea (B) terenurilor acoperite cu păduri în PMN**

**Sursa:** calculele autorului în baza datelor ARFC [3, p. 8].

Ponderea terenurilor acoperite cu păduri în ultimii 25 de ani a crescut cu cca 1,5%, actualmente aceasta fiind de cca 9,0%, suprafață mai mică totuși decât media pe țară (11,2%). În baza datelor amenajamentului silvic efectuat de ICAS [2], în perioada 2004-2007, dintre cele 30,2 mii ha de terenuri acoperite de păduri din limitele PMN, cca 27,1 mii ha (89,7%) aparțin ASS „Moldsilva”, iar cca 3,1 mii ha (10,3%) – altor deținători (primării, servicii de exploatare a drumurilor etc.).

Pădurile aflate în gestiunea primăriilor și a altor deținători îndeplinesc, cu prioritate, funcții de protecție a terenurilor și solurilor. Aceste păduri au fost plantate în ultimii 40-60 de ani pe terenurile impracticabile pentru agricultură. În general, în aceste păduri nu se respectă regimul silvic, nu se aplică sistematic măsurile de îngrijire, ele fiind frecvent afectate de tăieri ilicite și de pășunatul neautorizat.

În baza prelucrării datelor statistice din *Cadastrul funciar al Republicii Moldova la 01.01.2015* [3], în profil teritorial, cele mai înalte cote ale pădurilor în structura fondului funciar se înregistrează în comunele din raionul Briceni: Slobozia-Șirăuți (53,8%), Hlina (29,2%), Caracușeni Vechi (28,5%) și Corjeuți (27,8%). De asemenea, se evidențiază comuna Gârbova (raionul Ocnîța), unde gradul de împădurire variază în limitele 25,0%-41,5% din suprafața totală a comunelor (fig. 3).



**Fig. 3. Ponderea pădurilor în structura fondului funciar (pe comune), %**

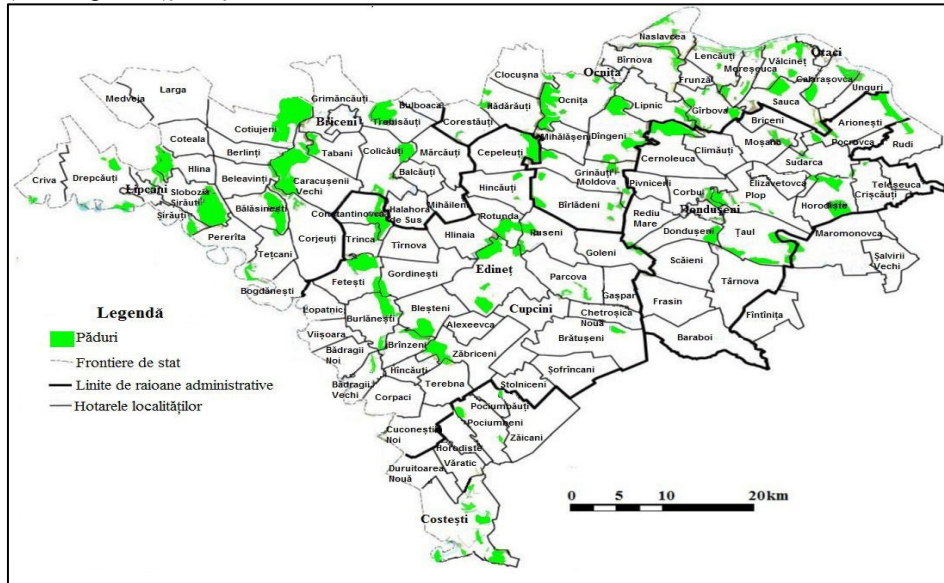
**Sursa:** elaborată de autor în baza datelor ARFC [3].

Sectoarele împădurite sunt amplasate, predominant, în partea de nord a PMN, al cărui relief se caracterizează prin altitudini mai ridicate (200-299 m). Probabil, explicația acestei situații ar consta în faptul că partea sudică a regiunii se caracterizează prin soluri mai fertile (cearnoziomuri), care sunt mai potrivite pentru activitatea agricolă. Totodată, în partea de nord, cu un relief cu altitudini mai

mari, predomină solurile cenușii de pădure, mai puțin fertile și mai puțin utilizate în agricultură, iar valorificarea lor agricolă ar fi însoțită de intensificarea proceselor erozionale.

Conform datelor oficiale ale ICAS [2], cele mai mari trupuri de păduri din regiune s-au păstrat în limitele ÎS Edineț (fig. 4):

- a) OS Briceni (Caracușeni – 1368,9 ha și Rosoșeni – 892,6 ha);
- b) OS Lipcani (Șirăuți – 1169,0 ha).



**Fig. 4.** Distribuția spațială a peisajelor silvice în PMN

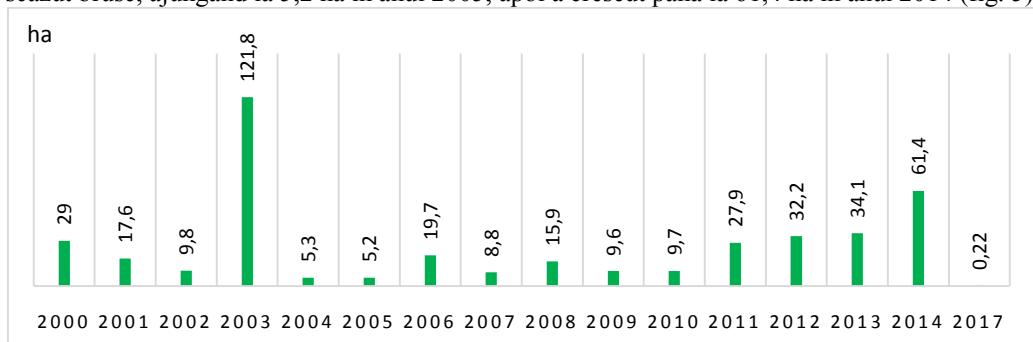
Sursa: elaborată de autor în baza datelor ICAS [2]

Printre principalele acțiuni de ameliorare a stării peisajelor silvice din PMN sunt cele ce țin de regenerarea și plantarea pădurilor. Îndeplinirea acestor lucrări contribuie la sporirea gradului de împădurire a teritoriului, ameliorarea potențialului bioproductiv și ecoprotectiv al pădurilor, precum și la conservarea biodiversității forestiere specifice.

Lucrările de regenerare și împădurire sunt realizate de unitățile silvice de stat din teritoriu, în conformitate cu prevederile amenajamentului silvic, iar plantarea culturilor silvice necesită să fie realizată cu specii autohtone din Catalogul național al resurselor genetice forestiere, urmărindu-se conservarea genofondului și asigurarea continuității funcțiilor lor.

În baza datelor prezentate de OS [6], a fost determinată suprafața terenurilor plantate cu păduri în fondul silvic de stat al PMN (ha).

S-a constatat că plantarea pădurilor s-a diminuat în perioada 2000-2005, cu excepția anului 2003, când suprafața plantată a crescut simțitor până la 121,8 ha. După anul 2003, ritmul de plantare a scăzut brusc, ajungând la 5,2 ha în anul 2005, apoi a crescut până la 61,4 ha în anul 2014 (fig. 5).



**Fig. 5.** Suprafața terenurilor plantate cu păduri în fondul silvic de stat din PMN (ha)

Sursa: elaborată de autor în baza datelor ASS „Moldsilva”[6].

În baza datelor OS [6], s-a determinat că în anul 2017 suprafața plantată cu păduri s-a micșorat la 0,22 ha. Suprafața actuală a pădurilor din PMN n-a atins încă forma optimă, iar pentru realizarea funcțiilor ecoprotective în regiune este necesar ca gradul de împădurire să depășească 15%.

#### **Concluzii:**

1. A fost evidențiat faptul că din aspectele dinamice pozitive ale impactului antropic asupra componentelor biotice din PMN se poate de menționat extinderea gradului de împădurire a teritoriului.
2. S-a demonstrat că ponderea pădurilor în PMN (9%) este mai scăzută față de indicele indicat de specialiștii din domeniu (15%), starea fondului forestier este afectată de un șir de procese negative, întâi de toate, de tăierile ilicite. În perioada 2005-2014, volumul tăierilor ilicite a crescut de 3,2 ori. Cauzele care favorizează acest fenomen sunt considerate sărăcia, corupția, managementul forestier neeficient, gradul redus de educație ecologică etc.
3. Cercetările efectuate și aplicarea tehnologiilor QGIS au permis autorului de a efectua în premieră pentru zona de studiu cartarea și elaborarea hărților digitale privind particularitățile stării peisajelor silvice din PMN: Volumul tăierilor ilicite în PMN; Ponderea pădurilor în structura fondului funciar în PMN; Distribuția spațială a peisajelor silvice în PMN.
4. În scopul asigurării protecției peisajelor silvice, se recomandă extinderea gradului de împădurire a teritoriului la peste 15%.

#### **Bibliografie:**

1. *Amenajamentele OS Briceni, OS Lipcani, OS Ocnîța, OS Otaci, OS Dondușeni, OS Edineț, OS Sorooca, OS Râșcani din perioada 1994-1995.* Chișinău: ICAS.
2. *Amenajamentele OS Briceni, OS Dondușeni, OS Edineț, OS Lipcani, OS Ocnîța, OS Otaci, OS Râșcani, OS Șolcani, 2004-2007; 2016-2017.* Chișinău: ICAS.
3. *Cadastrul funciar general al Republicii Moldova (anii 1995-2017).* Chișinău: Agenția de Stat Relații Funciare și Cadastru a Republicii Moldova.
4. GALUPA, Dumitru și al. *Tăierile ilicite ale vegetației forestiere în Republica Moldova: Studiu analitic Agenția „Moldsilva”.* Chișinău: Agenția „Moldsilva”, 2011. 38 p. ISBN 978-9975-4298-2-5.
5. POSTOLACHE, Gheorghe. *Vegetația Republicii Moldova.* Chișinău: Ed. Știința, 1995. 340 p. ISBN 5-376-01923-3.
6. *Registrele culturilor silvice de la OS Briceni, OS Lipcani, OS Edineț, OS Ocnîța, OS Otaci, OS Dondușeni, OS Râșcani, OS Șolcani pe perioada anilor 2000-2017,* ASS „Moldsilva”.
7. *Registrele tăierilor ilicite de la OS Briceni, OS Lipcani, OS Edineț, OS Ocnîța, OS Otaci, OS Dondușeni, OS Râșcani, OS Șolcani pe perioada anilor 1994-2017,* ASS „Moldsilva”.
8. *Агропромсоюз Молдавской ССР. Государственный земельный кадастр Молдавской ССР (по состоянию на 1 ноября 1989 г.) Том 1.* Кишинев: Изд-во „Карта Молдовеняскэ”, 1990. 619 с.
9. РЫМБУ, Н.Л. *Природно-географическое районирование Молдавской ССР.* Кишинев: Изд-во Штиинца, 1982. 148 с.

**CZU 631.43**

### **MODIFICAREA PROPRIETĂȚILOR FIZICE ALE SOLULUI SUB IMPACT ANTROPIC**

**Lucia MACRII, dr., lect. univ.,**

*Facultatea de Științe Reale, Economice și ale Mediului,  
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți*

**Abstract:** *The paper presents investigations concerning the carbonatic chernozem physical changes under anthropic impact (soil tillage). There were chosen some agroecosystems from long-term crop rotation, single-crop systems, weedfree fallow (55 years), fallow (55 years).*

*The researches has shown that, with anthropic-impact amplification (soil tillage), physical soil properties such as structure, plasticity, adherence are getting worse. The best physical soil properties were established at fallow (55 years) and the worst at weed-free-fallow (55 years), the other studied agroecosystems takes an intermediate position between these two extremes.*

**Keywords:** *physical soil properties, carbonatic chernozem, soil tillage, fallow, crop rotation, weed free fallow.*

## **Introducere**

Solul, în calitate de reactor eterogen, necesită să fie caracterizat fizic și chimic pentru a înțelege funcționarea lui globală [11, p. 174].

Proprietățile fizice ale solului au influență majoră asupra modului în care solul funcționează în cadrul unui ecosistem [8]. Prognozarea științifică a modificărilor proprietăților fizice în stratul activ al solului este una din cele mai importante sarcini ale pedologului contemporan, din moment ce proprietățile și regimurile fizice favorabile ale solului sunt unul din factorii de bază ce determină fertilitatea lui, obținerea recoltelor înalte și stabile [5, p. 11].

În procesul de cultura plantelor, solul – ca mijloc de producție – este frecvent intens modificat, îndeosebi prin lucrările agricole anuale, care au efecte mai ales în stratul superior al solului [4, p. 6].

Valorificarea solurilor, începând cu prima brazdă, modifică în mod radical procesele pedogenetice naturale. Înlocuirea vegetației naturale cu culturi agricole, lucrarea solului reduc rezervele de substanțe organice, activează procesele biochimice, reduc variabilitatea și cantitatea faunei solului, favorizează activizarea proceselor distructive. Reducerea conținutului de humus, distrugerea structurii naturale condiționează tasarea solului, scăderea permeabilității, activizarea proceselor de eroziune și deflație, alte procese negative [10, p. 78].

Funcția energetică a solului exprimată prin energia potențială acumulată în humus, funcția biogeochimică (circuitul elementelor nutritive) și respirația solului (schimbul de gaze între atmosferă și sol) sunt influențate semnificativ de proprietățile fizice [9]. În legătură cu aceasta, o semnificație actuală capătă controlul asupra stării ecoagrofizice a solurilor, modificărilor lor în timp și spațiu [2].

Scopul lucrării este de a evidenția impactul negativ al lucrării solului în raport cu însușirile fizice ale acestuia. Diversitatea variantelor cercetate precum: pârloaga, ogor negru, lucerna în cultură permanentă, agroecosisteme în asolament permit constatarea stării fizice a solului la diferite nivele de impact antropic în raport cu varianta de fond.

## **Metode de cercetare**

Cercetările au fost efectuate la SDE „Chetrosu” a UASM, r. Anenii-Noi, în staționare de lungă durată. Solul obiectelor studiate este cernoziom carbonatic lutos submoderat humifer.

Obiecte de cercetare au servit diverse agroecosisteme: pârloagă, ogor negru, lucernă în cultură permanentă, agroecosisteme în asolament (cu următoarea rotație a culturilor: mazăre - grâu de toamnă - porumb 1 - porumb 2 - lucernă solă săritoare).

Metodele de cercetare și evaluare au fost cele utilizate în cadrul monitoringului ecopedologic calitativ (Cerbari, 1997) și a celui agroecologic.

## **Rezultate și discuții**

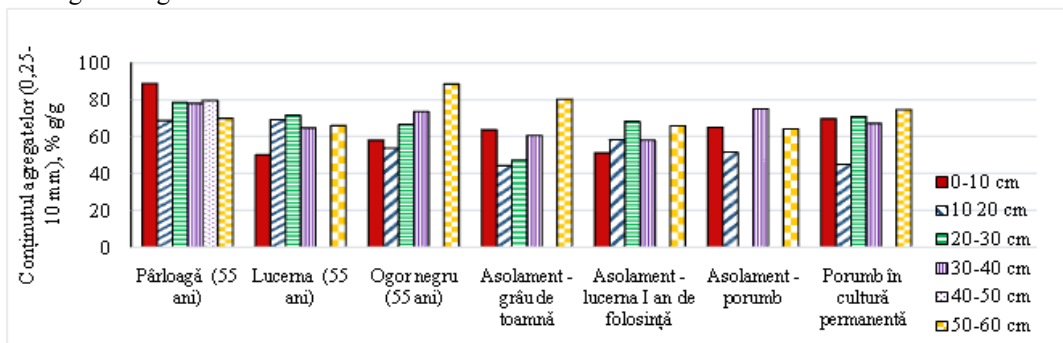
Solul obiectelor studiate este cernoziom carbonatic lutos submoderat humifer. Conținutul argilei fizice ( $< 0,01$  mm) se încadrează în limitele 30-45%, cu devieri nesemnificative pe toate variantele de cercetare. Conținutul de humus în sol variază în limitele 2,5-3,4% pentru stratul 0-10 cm, micșorându-se pe profil la 1,4-2,6% la adâncimea de 50-60 cm. Varianta de fond – pârloagă (55 ani) a înregistrat cel mai mare conținut de humus. Conform claselor de evaluare [3] pe variantele pârloagă și lucernă (55 ani) cernoziomul carbonatic (în stratul de 0-30 cm) corespunde clasei moderat humifere (3-4%) iar în asolament – clasei submoderat humifere (2-3% humus). Aceasta confirmă o dehumificare puternică a solului cercetat.

### **1. Alcătuirea structurală**

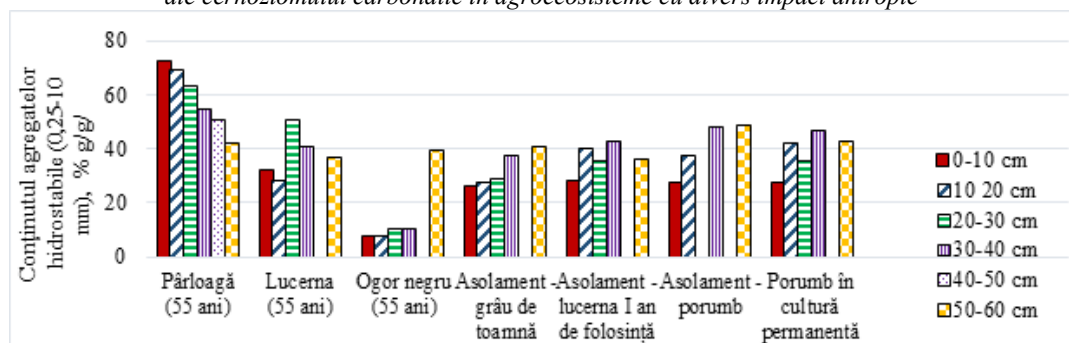
Alcătuirea structurală furnizează date prețioase privind bunăstarea fizică și chimică a solului. În agroecosisteme structura cernoziomului carbonatic s-a studiat prin metoda cernerii uscate și umede (Figurile 1 și 2), iar evaluarea datelor obținute a constatat că structura solului arabil poate fi monitorizată mai corect prin determinarea hidrostabilității acesteia, dat fiind că înregistrează mai evident degradările.

Rezultatele cercetărilor au demonstrat că structura cernoziomului carbonatic arabil degradează, comparativ cu solul întelenit (pârloagă), pe măsură ce crește intensitatea factorului antropic: conținutul agregatelor hidrostabile agronomic valoroase (0,25-10 mm) din stratul arabil (0-30 cm) s-a micșorat cu cca. 33% în agroecosistemele din asolament și culturi permanente (porumb, lucernă) și cu cca. 59% sub ogorul negru (Figura 2). Conform claselor de valori hidrostabilitatea structurală a cernoziomului carbonatic sub culturi de câmp în stratul arabil a coborât cu 2-3 clase de valori, com-

parativ cu varianta pârloagă, caracterizată cu hidrostabilitate structurală foarte mare și bună, în timp ce la ogorul negru hidrostabilitatea structurală a coborât cu 3-4 clase de valori.



**Fig. 1.** Conținutul agregatelor agricole valoroase (10-0,25 mm), % g/g ale cernoziomului carbonatic în agroecosisteme cu divers impact antropic



**Fig. 2.** Conținutul agregatelor hidrostabile 10-0,25 mm, % g/g ale cernoziomului carbonatic în agroecosisteme cu divers impact antropic

## 2. Plasticitatea solului

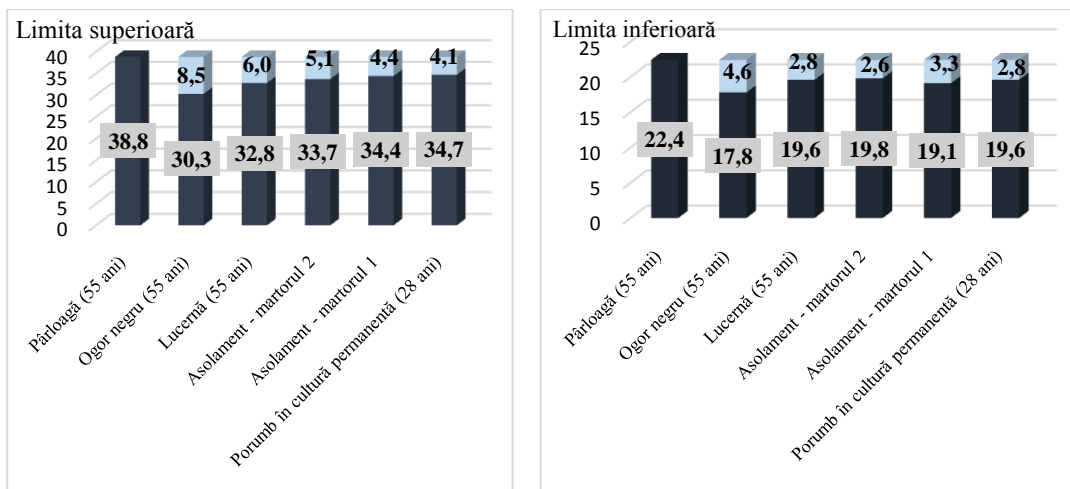
Actualmente, plasticitatea solului, proprietățile fizico-mecanice sunt puțin studiate și utilizate în practica agricolă, atât în Republica Moldova, cât și în alte țări. Plasticitatea solului este o proprietate fizico-mecanică mai puțin susceptibilă vizavi de schimbările sezoniere și cele de scurtă durată, care au loc în solul ecosistemelor agricole, însă interceptează degradările de lungă durată [7].

Din punct de vedere agrotehnic, limita inferioară de plasticitate reprezintă o caracteristică importantă a solului, deoarece aceasta simultan indică limita de sus a umidității solului, potrivită din punct de vedere fizic lucrărilor mecanizate. Cunoașterea acestei limite a plasticității este foarte importantă pentru a efectua corect și la timpul oportun lucrările solului cu mai puțină rezistență și pierderi energetice [12].

Plasticitatea cernoziomului carbonatic în diverse agroecosisteme a fost evaluată prin limitele și indicele de plasticitate. Varianta de fond – pârloagă s-a evidențiat cu cele mai înalte valori ale limitelor de plasticitate în stratul 0-10 cm: 38,8% pentru limita superioară și 22,4% pentru limita inferioară, datorită conținutului de humus mai înalt și materiei organice labile semidescompuse. Acest agroecosistem prezintă cele mai benefice condiții ale stării de plasticitate a cernoziomului carbonatic, similare vegetației naturale. Extrema opusă solului înțelenit – ogorul negru prezintă varianta cu cei mai mici indici ai plasticității solului pentru stratul 0-40 cm (limita superioară – 29,5-30,5%; limita inferioară – 17,6-17,9%). În rezultatul lucrării intensive, solul pierde o parte din hidrofilitatea texturală și microstructurală, iar umiditatea la care solul trebuie lucrat pentru a evita degradarea se micșorează. De aici rezultă un șir de concluzii legate de plasticitatea și valorile umidității de lucrare a solului.

Evaluarea datelor (Figura 3) constată că amplificarea impactului antropic în agroecosisteme – în special prin intensificarea lucrării solului (ex. ogorul negru) micșorează plasticitatea cernoziomului carbonatic în raport cu varianta de fond – pârloagă. În rezultat, plasticitatea solului s-a micșorat conform următorului șir: pârloagă (55 ani) > porumb în cultură permanentă, agroecosisteme din asolament > lucerna (55 ani) > ogorul negru (55 ani).





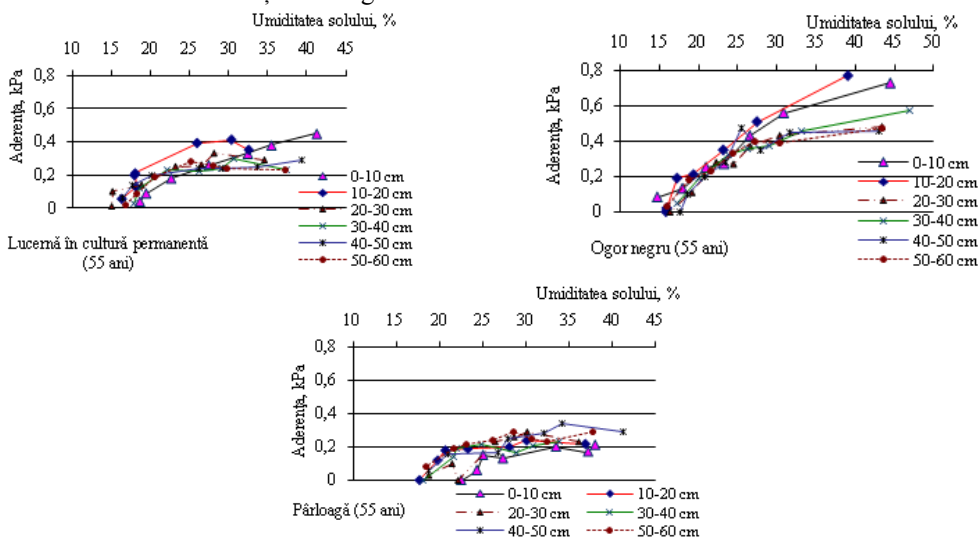
**Fig. 3.** Plasticitatea (%) cernoziomului carbonic în stratul de 0-10 cm în funcție de nivelul impactului antropic

### 3. Aderența solului

Aderența solului este caracteristică integrală, care depinde de textură, structură, conținut de humus, densitate aparentă, conținutul cationilor de schimb [1, p. 191]. Valori mari ale aderenței indică condiții negative pentru lucrarea solului și productivitate scăzută a mașinilor agricole [13].

Cercetările privind aderența cernoziomului carbonic au constatat cei mai mici indici pe varianta pârloagă (55 ani). Datele obținute la sfârșitul fazei de vegetație (Figura 4) demonstrează că într-un diapazon mare de umiditate (18-41%) aderența solului se caracterizează cu indici omogeni care nu depășesc 0,29 kPa. În stratul de la suprafață solul aderă maximal (0,21 kPa) la umiditatea de 38,0%. La fel s-a constatat că îmbunătățirea stării humice și structurale (hidrostabilității) ameliorează starea de aderare a solului.

Degradarea fizică a solului se evidențiază mai pronunțat la varianta ogor negru (Figura 4), exprimată prin micșorarea umidității incipiente de adeziune și prin valorile maxime de adeziune din stratul arabil 0-20 cm (0,73 și 0,77 kPa, la umiditatea de 39,0-44,5%). Varianta cu lucernă în monocultură duce la o degradare a solului mai slab pronunțată, comparativ cu ogorul negru. Parametrii adeziunii înregistrează degradări la nivelul componentelor, ceea ce este important pentru aplicarea unor metode de evidențiere a degradării solului la nivel sistemic.



**Fig. 4.** Relația între aderența (kPa) și umiditatea (%) cernoziomului carbonic din agroecosistemele staționarului cu culturi permanente – sfârșitul perioadei de vegetație, anul agricol 2009-2010

## Concluzii

Cernoziomul carbonatic, varianta ogor negru, cedează după parametrii calității fizice a solului, comparativ cu pârlaoga, care se caracterizează cu valori optime ale indicilor.

Evaluarea structurii cernoziomului carbonatic arabil a stabilit degradarea acestui sol concomitent cu majorarea impactului antropic. Comparativ cu solul înțelenit – pârlaoga, conținutul agregatelor agronomice valoroase (0,25-10 mm) hidrostabile din stratul arabil (0-30 cm) s-a micșorat cu cca. 33% în agroecosistemele din asolament și culturi permanente și cu cca. 59% sub ogorul negru. Lucerna în cultură permanentă nu contribuie semnificativ la restabilirea și formarea structurii hidrostabile.

Plasticitatea, aderența solului interceptează procesele semnificative de degradare din agroecosistem. Sub impact antropic major – varianta ogor negru, se constată consecințe negative ale lucrării solului: destructurare, dehumificare, compactare și alte consecințe negative care survin.

## Bibliografie:

1. ANDRIUCĂ, Valentina. Cercetări privind modificarea aderenței solului lucrat convențional sub impact antropogen de lungă durată. In: *Sisteme de Lucrări Minime ale Solului*. Soil Minimum Tillage Systems: 5th International Symposium. Cluj-Napoca, 2008, p. 191-193.
2. *Buletin de monitoring ecopedologic*. Ediția I. Ch.: Agroinformreclama, 1993. 84 p.
3. CERBARI, V. *Metodica Instituirii Monitoringului funciar în Republica Moldova*. Chișinău, 1997. 146 p.
4. FLOREA, N. *Solul, partener de existență*. București, 2013. 367 p. ISBN 978-973-0-15783-3.
5. GUȘ, P., RUSU, T. Sistemele minime de lucrare a solului alternative pentru protecția mediului. In: *Sisteme de lucrări minime ale solului: materialele simpozionului cu participare internațională*. Cluj-Napoca: RISOPRINT, 2008. p. 9-18.
6. JIGĂU, Gh. Procese contemporane de evoluție a factorilor fizici de fertilitate a solurilor agricole. In: *Simpozion șt. int.: 70 ani ai Universității Agrare de Stat din Moldova*. Ch.: UASM, 2003, p. 128-130.
7. MACRII, Lucia. Plasticitatea cernoziomului carbonatic sub diverse agroecosisteme. In: *Rolul agriculturii în acordarea serviciilor ecosistemice și sociale: materialele conferinței șt. intern. consacrată aniversării a 60-a a dr. hab., prof. cercet. Boris Boincean*. Bălți, 25 noiembrie 2014. p. 319-323.
8. RĂUS, L. Rezumat la teza de doctor: *Influența diferitelor sisteme de lucrare asupra proprietăților fizice, chimice și biologice ale solului și producției principalelor culturi*. a [online] [citat 10.01.2012]. Disponibil: [http://www.uaiasi.ro/ro/files/doctorat/Rezumat\\_Lucian\\_Raus.pdf](http://www.uaiasi.ro/ro/files/doctorat/Rezumat_Lucian_Raus.pdf)
9. RUSU, T., GUȘ P. *Compactarea solurilor. Procese și consecințe*. Cluj-Napoca: RISOPRINT, 2007. 276 p.
10. URSU, A. Rolul solului în ecologie și economie. In: *Protecția solului. Lucrările conferinței republicane științifico-practice*. Ch.: Pontos, 2005, p. 77-86.
11. AON, M.A., SARENA, D.E., BURGOS, J.L., CORTASSA, S. (Micro)biological, chemical and physical properties of soils subjected to conventional or no-till management: an assessment of their quality status. In: *Soil&Tillage Research* 2001, no. 60, p. 173-186.
12. GAJIE, B. Plasticity of pseudogleysoils in UB Community. In: *Journal of Agricultural Science*, 2005, vol. 50 (2), p. 153-159.
13. БАХТИН, П.У. *Исследования физико-механических и технологических свойств основных типов почв СССР*. Москва: Колос, 1969. 271 с.

CZU [005:334.7]

## NOUA REVOLUȚIE INDUSTRIALĂ. MANAGEMENT 4.0

Nelli AMARFII-RAILEAN, dr., conf. univ.,  
Facultatea de Științe Reale, Economice și ale Mediului,  
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți

**Abstract:** The research aims to provide a point of view on the best business management practices under the conditions of Industry 4.0. The management of the company under the new information technologies receives a new acceptance from the theoretical and practical point of view. The promotion of innovations, lifelong learning, and continuous improvement of the employees are the main objectives of a modern management, which will facilitate the company to correspond to the pace of Industry 4.0. This paper is one of the attempts to draw attention to the important role of management practices in Industry 4.0.

**Keywords:** *Management 4.0, Industry 4.0, matrix structure, project team, decentralization, transformational leadership.*

Industria este partea integrantă a oricărei economii. De la evoluția societății, industria a cunoscut multiple schimbări de paradigmă din cauza schimbărilor tehnologice și a inovațiilor. Aceste schimbări sunt cunoscute sub numele de „revoluții industriale”, de exemplu, mecanizarea (prima revoluție industrială), utilizarea energiei electrice (a 2-a revoluție industrială), electronica și automatizarea (a 3-a revoluție industrială). Economia de astăzi urmează să se confrunte cu a patra revoluție industrială declanșată de schimbările sociale, economice, tehnologice și politice. A patra revoluție industrială este cunoscută și cu denumirea de Industrie 4.0 [5, p. 3].

Produsele revoluției industriale 4.0 substituie operațiunile manuale prin structuri digitale, automatizează procesele de producție, permit analiza unor fluxuri masive de date și luarea deciziilor de ordin operațional și strategic. Mulți autori [6], [7] identifică o serie de factori critici pentru Industria 4.0, cum ar fi: lipsa forței de muncă calificate, încălzirea globală, creșterea variabilității produselor, dinamizarea lanțului valoric, volatilizarea piețelor și presiunea de reducere a costurilor. Toți acești factori au nevoie de management specializat pentru a face față provocărilor. Chiar și marile economii ale lumii se confruntă cu aceste provocări. Din cauza poluării extrem de ridicate, China, de exemplu, se confruntă cu problema producției urbane curate, Japonia se confruntă cu problema forței de muncă îmbătrânite.

Personalizarea produselor și reducerea costurilor de producție sunt fenomene care nu pot să funcționeze paralel, deoarece personalizarea produselor provoacă costuri suplimentare. Ciclul de viață al produsului este scurtat din cauza robotizării, iar companiile trebuie să se concentreze pe termen scurt pe inovație.

Idea centrală a Managementului 4.0 este implementarea sistemelor cibernetice („*Cyber Physical Systems*”, CPS) pentru producție, adică senzori încorporați, rețele de microcomputere, care coordonează activitatea utilajelor într-un proces de producție [5].

Actualmente, digitalizarea proceselor de producție se află pe agenda multor companii din întreaga lume. Distinct de Industria 3.0, care a implicat automatizarea mașinilor și proceselor de producție, Industria 4.0 cuprinde digitizarea și integrarea datelor lanțului valoric, furnizarea de servicii digitale operate de active fizice și virtuale conexe, transformarea și integrarea tuturor operațiunilor și activităților interne, construirea de parteneriate și optimizarea activităților cu care se confruntă clienții.

Conceptul Industria 4.0 necesită o înțelegere profundă și angajamentul Managementului 4.0 de edificare a unor sisteme industriale viabile cu strategii clare de dezvoltare a acestora. Structurile lanțului de aprovizionare, în această etapă de dezvoltare, sunt caracterizate de procese flexibile și eficiență ridicată, care contribuie la economii de costuri simultan cu creșterea beneficiilor.

Într-un mediu de afaceri atât de incert, există multe provocări pentru abordările de management, de exemplu, inovarea modelului de afaceri, întrucât în epoca Industriei 4.0 factorul de succes esențial, pentru multe întreprinderi, este capacitatea de inovare [2]. Într-un astfel de mediu, rolul angajaților este foarte important, ei sunt motivați să contribuie la dezvoltare procesului de inovare în organizație. Pentru a permite angajaților să lucreze în condițiile și ritmul Industriei 4.0, este foarte important să se asigure un climat de inovație, creativitate și de învățare continuă la locul de muncă.

Majoritatea studiilor asupra Industriei 4.0 tratează aspectele tehnologice ale industriei și întreprinderii, iar această lucrare oferă un punct de vedere despre practicile de management adecvate pentru a oferi angajaților un climat de învățare și inovare, care poate facilita îndeplinirea cerințelor Industriei 4.0. Deoarece în mediul industriei 4.0 viteza de schimbare este accelerată, compania trebuie să fie foarte sensibilă la noile nevoi ale clienților și la noul tip de concurenți, iar managementul întreprinderii să fie determinat de o abordare inteligentă a resurselor și potențialului de producere.

Pentru ca întreprinderea să fie inteligentă, ea are nevoie de angajați inteligenți și de climă favorabilă învățării și inovării, iar cele din urmă necesită practici de management adecvate. Conceptul de Managementul 4.0 sau „managementul inteligent” este o problemă importantă și puțin studiată în prezent.

Industria 4.0 trebuie să dezvolte competențe de diferite dimensiuni pentru a gestiona cu succes modelele de afaceri și portofoliul de produse, pentru a accesa piața și potențialii clienți, pentru a îmbunătăți procesele și sistemele lanțului valoric, asumându-și discrepanțele juridice și culturale ce rezultă din globalizare. Este foarte clar că, în Industria 4.0, companiile se vor confrunta cu multe provocări economice, sociale și tehnologice. În condiții actuale nu există modele de management potrivite pentru o companie sau alta, fiecare model are avantajele și dezavantajele sale.

Cu toate acestea, una din mai multe opțiuni adecvate pentru mediul de management în Industria 4.0 este *Modelul de structură matricială* [7]. Acest model se referă la o formă structurală din organizație, unde activitățile sunt aliniate între mai multe linii de autoritate. Structura matricială grupează oamenii și resursele în funcție de produs, folosind un sistem dual de raportare. Modelul matricial este foarte flexibil și poate răspunde prompt la orice schimbare internă sau externă. În structura matriciei, fiecare angajat trebuie să lucreze cu doi șefi, un manager de produs și un alt manager funcțional, iar structurile matriciei pot facilita mecanismele formale de legătură prin combinarea soluțiilor de la managerii de produs și cei funcționali. Structura matricială a companiei poate fi un model potrivit Industriei 4.0.

*Echipa de proiect* reprezintă o structură bazată pe echipă care pune diferite procese și funcții într-un singur grup pentru a atinge un obiectiv comun. Lucrul în echipă permite înlăturarea obstacolelor departamentale, accelerează procesul de luare a deciziilor, îmbunătățește abilitățile și sprijină învățarea în organizație.

Într-un mediu incert, cum este Industria 4.0, unde se așteaptă foarte des schimbări, inovația este o cheie a succesului, iar echipele bazate pe proiecte sunt o opțiune bună pentru a facilita învățarea și inovarea. Evoluțiile tehnologice necesită noi soluții tehnice și reutilizarea soluțiilor existente. Echipele de proiecte, în special într-un mediu de învățare, pot fi un facilitator al furnizării și reutilizării cunoștințelor, care este esențial pentru inovații. Cu toate acestea, sursa de cunoștințe și reutilizarea pentru inovație în echipele de proiect depind de orientarea obiectivelor membrilor grupului. Așadar, managerii de proiect trebuie să motiveze membrii grupului să învețe prin tolerarea greșelilor sau prin adoptarea unei supravegheri orientate spre capacități.

Un alt aspect promovat de modelele de Management 4.0 este *ierarhia plană*. Ierarhia este lanțul de comandă al organizației, aceasta specifică autoritatea managerilor de diferite niveluri din companie. Structurile plane sunt caracterizate de un nivel mai mic de ierarhie, aceasta înseamnă că într-o structură plană există mai puține niveluri manageriale în ierarhie, iar numărul de angajați care se raportează la un manager este, de obicei, mai mare decât într-o structură verticală, unde numărul de niveluri ierarhice este mai mare. O structură plană facilitează o comunicare mai rapidă și reduce distanța dintre angajați și conducerea superioară. În acest fel, structura plană crește șansele de participare a angajaților la discuții și luarea deciziilor, ceea ce sporește șansele de învățare ale angajaților și, de asemenea, un feedback rapid pentru managementul de vârf, datorită comunicării orizontale [4].

Așadar, este rațional să argumentăm că o structură organizațională mai uniformă (plană) poate fi compatibilă cu Industria 4.0, deoarece facilitează învățarea organizațională și inovațiile prin creșterea participării angajaților și un feedback mai rapid către managementul de vârf.

*Descentralizarea* este o altă condiție pentru asigurarea competitivității companiilor în cadrul Industriei 4.0. Odată cu descentralizarea, autoritatea de a lua decizii este transferată la nivelurile inferioare ale companiei. În sistemele descentralizate, autoritatea și cunoașterea activităților revine angajaților în locul supraveghetorilor sau conducerii de vârf. În sistemul descentralizat, managerii inferiori și personalul non-managerial au autoritatea de a lua deciziile lor, de exemplu, modul de utilizare a resurselor companiei, fără aprobare din partea conducerii superioare. Într-un mediu incert, în care situația se schimbă foarte des, descentralizarea este preferabilă pentru multe organizații. Acesta permite angajatului să ia decizia în timp util, să schimbe direcția odată cu schimbarea mediului de afaceri. Acest tip de sistem facilitează decizia rapidă și învățarea. Deci, se poate susține că descentralizarea poate facilita compatibilitatea organizației cu Industria 4.0.

Conducerea este abilitatea de a influența asupra celorlalți, de a inspira, de a motiva și de a direcționa activitățile pentru atingerea obiectivelor organizaționale. Liderii pot atinge obiectivele dorite de la semenii lor, adoptând stilul de conducere adecvat în funcție de situație. De exemplu, compania Apple Inc., care este în lista celor mai inovatoare companii din lume, datorează succesul său nu competențelor tehnice ale CEO-ului Apple, Steve Jobs, ci abilităților lui de leadership, adică abilității de valorificare a competențelor angajaților săi. În mod similar, succesul Microsoft Corporation este adesea asociat stilului de conducere al lui Bill Gates. Deci, ar trebui să existe un stil de conducere specific care să fie adoptat în Industria 4.0 pentru a accelera procesul de inovație și învățare.

Cel mai des discutat în literatura de specialitate stil de leadership pentru inovație și învățare este stilul de *leadership transformațional* [7]. Alte stiluri de conducere, precum leadershipul auten-

tic și leadershipul tranzacțional sunt, de asemenea, discutate în legătură cu cunoștințele, învățarea și inovația, dar conducerea transformățională este stilul de leadership cel mai des acceptat.

Industria 4.0 are nevoie de un leadership transformățional, specific învățării și inovării. Deoarece conducerea transformării se limitează la idealizarea influenței, motivației inspiraționale și stimulării intelectuale, Industria 4.0 trebuie să se concentreze pe cunoaștere, învățare și inovare. Astfel, a fost introdus modelul de conducere orientat către cunoștințe, prin combinarea stilului de conducere transformățional și tranzacțional. Conducerea orientată către cunoștințe este mai specifică învățării și inovării, dar există totuși potențial de extindere în construirea unui leadership orientat către cunoștințe pentru a fi utilizat în Industria 4.0, prin testarea și modelarea inovatoare, stimularea difuzării cunoștințelor, comportament de susținere, delegare, consultanță și îndrumare pentru construirea unui leadership orientat către cunoștințe. Această construcție extinsă de leadership orientat către cunoștințe poate să accelereze ritmul inovației și învățării în organizație.

*Practicile de resurse umane* sunt considerate una dintre sursele primare prin care companiile pot modela abilitățile, capacitățile, comportamentele și atitudinea angajaților săi în atingerea obiectivelor organizației. Managerii pot îmbunătăți inovarea, capacitatea de gestionare a cunoștințelor și învățarea în rândul angajaților prin proiectarea practicilor de resurse umane, deoarece practicile de resurse umane sunt esențiale pentru avantajul competitiv într-o economie bazată pe cunoaștere. Practicile de resurse umane, concepute în mod corespunzător pentru inovare și învățare, sunt formarea personalului, evaluarea performanței, compensarea și proiectarea locurilor de muncă. În Industria 4.0, managerii trebuie să proiecteze aceste practici de resurse umane cu intenția de a promova inovația și învățarea în organizație.

*Instruirea.* Companiile din Industria 4.0 trebuie să-și proiecteze programele de formare într-un mod care să îmbunătățească capacitatea și învățarea inovatoare. Companiile trebuie să ofere angajaților programe de pregătire pentru învățarea continuă (*Lifelong Learning*). Nu este necesar ca aceste instruirii să fie direct relevante pentru locurile de muncă ale angajaților, ci pentru a crește varietatea de competențe. Instruirile trebuie să se concentreze pe abilitățile de formare a echipei și de lucru în echipă, iar mentoratul ar trebui să fie activitatea de rutină a managerilor, în special pentru noile angajări. În plus, trebuie să existe ședințe de instruire pentru a îmbunătăți abilitățile de soluționare a problemelor angajaților.

*Personal.* În Industria 4.0 angajarea trebuie să se bazeze pe o varietate de competențe și cunoștințe eterogene și acestea trebuie să fie testate înainte de selecția candidatului. Companiile trebuie să depună eforturi considerabile în selectarea candidatului potrivit pentru fiecare loc de muncă, folosind proceduri extinse de recrutare și selecție. De exemplu, pentru a angaja personal inovator, recrutorii trebuie să se axeze pe identificarea atributelor necesare comportamentului inovator, de exemplu, deschiderea la experiență, care poate fi evaluată prin testare psihometrică în procesul de selecție. Întrucât deschiderea către o nouă experiență este caracterizată de imaginație activă, atenție la sentimente interioare, preferințe de varietate, curiozitate intelectuală, creativitate și gândire flexibilă. Mai mult decât atât, persoanele care sunt extrem de deschise către experiența nouă demonstrează o atitudine mai pozitivă față de învățare.

În procesul de recrutare și selecție, companiile trebuie să evalueze, de asemenea, orientarea spre țintă a candidatului, care poate fi orientarea spre învățare și orientarea spre performanță. Pentru a promova inovația și învățarea în organizație, recrutorii trebuie să prefere candidații cu orientare înaltă în învățare. Deoarece angajații cu orientare spre scopuri de învățare preferă să se implice în sarcini provocatoare, sunt dornici să se perfecționeze, sunt dornici să dezvolte un nou set de abilități și tind să obțină stăpânire. În procesul de recrutare, accentul pe potențialul viitor al candidatului este, de asemenea, foarte important.

*Recompensarea.* Sistemul de recompensare în Industria 4.0 trebuie să reflecte contribuția angajaților la companie. Angajații trebuie să primească compensația pe baza performanțelor individuale, de grup și organizaționale. Trebuie să existe o legătură între performanță și recompensă, adică împărțirea profitului și plata suplimentară de stimulare. Un astfel de sistem de compensare are potențialul de a facilita obiectivele prin discuții reciproce și consens. Feedback-ul continuu permite managerilor și angajaților să monitorizeze activitățile și să ia măsurile de corectare în consecință.

*Proiectarea postului.* Este descrisă ca „modul în care sunt organizate poziția și sarcinile din acea poziție, inclusiv cum și când sunt îndeplinite sarcinile și orice factori care afectează munca, cum ar fi:

în ce ordine sarcinile sunt finalizate și condițiile în care sarcinile sunt finalizate” [7, p. 34]. Proiectarea locurilor de muncă pentru promovarea climatului inovării în învățare trebuie să fie caracterizată de rotația locului de muncă, sarcini flexibile în mai multe domenii, transferul extensiv de sarcini și responsabilități către angajați. Mai mult, proiectarea locului de muncă ar trebui să faciliteze munca în echipă și colaborarea între angajați. În mediul Industriei 4.0 caracterizat prin schimbare și inovație, o astfel de proiectare a postului poate ajuta organizația să se adapteze în funcție de mediul de afaceri.

*Focalizarea inovațiilor pe termen scurt.* Natura proiectelor din Industria 4.0 este caracterizată de perioade de dezvoltare scurte. Aceasta nu înseamnă că companiile nu ar trebui să ia în considerare perspectivele pe termen lung. Întrucât ritmurile de schimbare a mediului tehnologic, social, economic și politic sunt ridicate în Industria 4.0, inovațiile nu vor dura o perioadă mai lungă. Procesul de inovare în cadrul companiei trebuie să fie o parte a rutinei, prin dezvoltarea capacităților pe termen lung ale angajaților, adică prin dezvoltarea comportamentului inovativ de muncă și prin îmbunătățirea practicilor de gestionare a cunoștințelor din organizație, care are potențialul de a influența pozitiv inovarea. Prin adoptarea practicilor de management adecvate, organizațiile pot dezvolta capacitățile dinamice pentru inovare. Compania și angajații trebuie să fie capabili să se adapteze oricărei schimbări.

Pentru a favoriza procesul de inovare, companiile trebuie să fie dispuse să renunțe la investițiile și cunoștințele existente. În loc să folosească cunoștințe învechite și alte resurse, compania trebuie să dobândească noi cunoștințe, să transpună cunoștințele dobândite în competența de bază și apoi să dezvolte noi produse bazate pe competența de bază.

Învățarea și inovarea sunt factorul de succes esențial în Industria 4.0 și, uneori, este nevoie de abandonul cunoștințelor, experienței și investițiilor pentru adoptarea noilor tehnologii. De exemplu, există șanse ca, pentru a salva cunoștințele actuale și investițiile, compania să ignore noile metode de lucru sau tehnologia nouă, ceea ce poate provoca pierderi mari.

Obiectivul principal al acestei lucrări este de a oferi un punct de vedere și de a sugera cele mai bune practici de management pentru întreprinderile care se pregătesc pentru a patra revoluție industrială. Obiectivele și provocările majore ale Managementului 4.0 sunt producerea inteligentă, implementarea CPS pentru producție, senzori încorporați, rețele de microcomputere, conectarea mașinilor la lanțul valoric, îmbunătățirea digitală și reproiectarea produselor, produse personalizate diferențiate, combinația bine coordonată de produs și servicii și, de asemenea, serviciile cu valoare adăugată cu produsul sau serviciul propriu, lanțul de aprovizionare eficient care permite conducerea și diferențierea costurilor. Pe baza argumentului că succesul în Industria 4.0 depinde de capacitatea de inovare a întreprinderii, acest studiu oferă un punct de vedere asupra practicilor de gestionare adecvate, inclusiv structura organizațională, conducerea și practicile de resurse umane.

În concluzie, întreprinderile trebuie să adopte abordări de management adecvate pentru a suporta și crește în a patra revoluție industrială. Industria 4.0 necesită fabricare inteligentă și operațiuni inteligente de afaceri, care necesită inovații. Inovarea depinde de capacitatea oamenilor, care este facilitată de învățare și cunoștințe. Managementul învățării și cunoștințelor poate fi influențat de abordări eficiente și adecvate ale managementului. În acest fel, practicile adecvate de management pot juca un rol esențial în îmbunătățirea compatibilității întreprinderii cu mediul Industriei 4.0. În caz de incompatibilitate, compania trebuie să-și regândească și să-și reproiecteze abordările de management. Învățarea și gestionarea cunoștințelor crește capacitatea angajaților, făcându-i mai creativi și inovatori. Angajații mai creativi și inovatori vor fi într-o poziție mai bună pentru a contribui la fabricarea inteligentă și operațiunile de afaceri, care sunt principalele caracteristici ale Industriei 4.0, iar capacitatea de inovare este unul dintre factorii principali necesari succesului în afaceri.

#### **Bibliografie:**

1. CHRISTIANSEN, B., YÜKSEL, ÜI. *Technological Integration as a Catalyst for Industrial Development and Economic Growth*. IGI Global, 2017. ISBN9781522523192.
2. BRADFORD DELONG, J. Why the Valley Way is Here to Stay. [online] [citat 18.10.2019]. Disponibil: <http://www.business2.com/articles/mag/0,1640,7823,FF.html>
3. GEISSBAUER, R., LÜBBEN, E., SCHRAUF, S., PILLSBURY. *Global Digital Operations Study 2018*. Digital Champions. Strategy&Global, 2018.
4. GERBERT, P., LORENZ, M., RÜßMANN, M. *Industry 4.0: The Future of Productivity and Growth in Manufacturing Industries*, April 9, 2015[online] [citat 11.10.2019]. Disponibil:

[https://www.bcg.com/publications/2015/engineered\\_products\\_project\\_business\\_industry\\_4\\_future\\_productivity\\_growth\\_manufacturing\\_industries.aspx](https://www.bcg.com/publications/2015/engineered_products_project_business_industry_4_future_productivity_growth_manufacturing_industries.aspx)

5. Industry 4.0: the fourth industrial revolution – guide to Industrie 4.0, [online] [citată 11.10.2019]. Disponibil: [https://www.i-scoop.eu/industry40/#Enhanced\\_productivity\\_through\\_optimization\\_and\\_automation](https://www.i-scoop.eu/industry40/#Enhanced_productivity_through_optimization_and_automation)
6. ЛАПИДУС, Л.В., *Цифровая экономика: управление электронным бизнесом и электронной коммерцией*. Москва: ИНФРА-М., 2018. 381 p. ISBN9785160136400.
7. МАРКОВА, В.Д., *Цифровая экономика: учебник*. Москва: ИНФРА-М., 2018. 186 p. ISBN9785160138596.
8. ШУ, Г., АНДЕРС, Р., ГАУЗЕМАЙЕР, Ю., М. тен ХОМПЕЛЬ, М., ВАЛЬСТЕР, В. (и др.). *Индекс зрелости Индустрии 4.0. Управление цифровым преобразованием компаний (Asatech Исследование)*. Munich: Herbert Utz Verlag, 2017. 68 p.

CZU [658.8 :339.13]

## OPORTUNITĂȚI DE APLICARE A STRATEGIILOR DE MARKETING ÎN CADRUL ÎNȚREPRINDERILOR ÎN CONTEXTUL CREȘTERII PRESIUNII CONCURENȚIALE

Alina SUSLENCO, dr., lect. univ.,  
Facultatea de Științe Reale, Economice și ale Mediului,  
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți

**Abstract:** *In this paper, the importance and role of marketing strategies within companies were analyzed. In addition, special attention is devoted to the study of the elements of a marketing strategy but also of the ways of applying marketing strategies within companies. Thus, the research methodology was oriented on the use of the following research methods: analysis, synthesis, induction, abduction, deduction, qualitative research. Finally, we can observe that the application of strategic marketing within companies becomes a necessity for those companies that claim to be competitive.*

**Keywords:** *marketing, strategy, marketing strategies, strategic marketing, competitive marketing.*

În contextul actual de accelerare a fluxurilor materiale, financiare și informaționale în mediul de afaceri, orientarea strategică a activității de marketing este deci un imperativ.

Strategia de marketing reprezintă interfața între firmă și mediu și desemnează liniile definitorii ale atitudinii și conduitei întreprinderii în vederea atingerii unor obiective majore.

Poate fi strategie de piață, de produs, de preț sau de promovare. Strategia marchează orientarea pe termen mediu și lung, și nu simple momente sau etape în viața întreprinderii. Ea trebuie să fie precisă și realistă, să indice CE urmărește în esență, CUM intenționează firma să ajungă la scopurile vizate. Modalitatea de punere în aplicare a strategiei formează domeniul tacticii de marketing, altfel spus, tactica implică acțiuni practice ce se pot modifica în funcție de condițiile pieței. Unii autori denumesc tactica politică de marketing.

A. *Strategia de acțiune cuprinde:*

- ce produse, ce piețe, ce prețuri, ce zone geografice, ce canale de distribuție etc. va folosi firma;
- cum poate fi în modul cel mai direct dezvoltată, implementată strategia lui CE, adică dezvoltarea produsului, propunerea unui produs nou, eliminarea produselor vechi, noi segmente de piață;

B. *Strategia rezultatelor* răspunde la întrebarea DE CE se întreprind asemenea acțiuni, care e finalitatea urmărită: prioritate tehnică, contribuție la soluționarea unor probleme sociale, câștigarea unor noi piețe, utilizarea completă a capacităților de producție și a forței de muncă, mărirea profitului etc.

C. *Strategia angajării-implementării* exprimă:

- cine trebuie să acționeze pentru a duce la bun sfârșit cele propuse, responsabilitățile;
- unde trebuie să aibă loc acțiunea (ca relație spațială);
- când va avea loc acțiunea (programarea ei în timp) [2, p. 168].

Strategiile întreprinderii nu se identifică cu rezultatele finale, ci reprezintă mai mult o orientare subiectivă asupra direcțiilor de acțiune.

Prin caracterul său angajant, strategia de marketing coordonează toate funcțiile întreprinderii de la conducerea generală până la celelalte compartimente, constituindu-se, practic, într-un management strategic.

Problematica activității unei întreprinderi se poate modifica prin trecerea de la o perioadă la alta a ciclului de viață pe care-l parcurge orice întreprindere. De exemplu, în perioada de fondare, de formare se urmărește oferirea de produse care să o facă cunoscută; în perioada de dezvoltare, când întreprinderea are deja un prestigiu, se caută mai mult promovarea imaginii de marcă; în perioada de consolidare a activității economice, întreprinderea își apără prestigiul câștigat și caută consolidarea poziției față de consumatori.

Rezultă din cele spuse că strategia de marketing se materializează într-un ansamblu unitar, coerent de strategii și tactici, de programe complete de acțiune. Ea transformă optica de marketing, filosofia acestuia, în mod de comportament.

În acest ansamblu, strategia de piață ocupă poziția dominantă, reprezentând nucleul politicii de marketing. Ea încorporează cele trei elemente ale strategiei (A, B, C).

Toate celelalte strategii nu au existență de sine stătătoare, ci se prezintă ca o completare reciprocă, efectul de sinergie fiind deosebit de important.

Reușita strategiei de piață depinde de realismul ei, de măsura în care resursele interne și cele externe sunt gestionate în favoarea întreprinderii.

În formularea unor opțiuni strategice se respectă următoarele grupe de probleme, care afectează planificarea strategică:

1. Dinamica, potențialul pieței, care poate fi creștere, constantă, saturație pentru un produs;
2. Gradul de segmentare a pieței (structura ei), numărul mic sau mare de categorii de produse oferite;
3. Ritmul schimbărilor, adică înnoirea produselor, schimbarea formelor de comercializare, modificarea prețurilor;
4. Exigențele pieței, care sunt în funcție de produs, de zona geografică, dar, în general, au tendință de creștere sub influența unei multitudini de factori;
5. Nivelul competiției.

În tabelul 1.1 vom reda variantele strategice în elaborarea strategiilor de marketing.

**Tabelul 1.1.** *Variantele strategice în elaborarea strategiilor de marketing*

Poziția întreprinderii față de:					
	Dinamica pieței	Structura pieței	Schimbările pieței	Exigențele pieței	Nivelul competiției
Strategii	a. Strategia creșterii b. Strategia menținerii c. Strategia re-străngerii	a. Strategie nediferențiată b. Strategie diferențiată c. Strategie concentrată	a. Strategie activă b. Strategie adaptivă c. Strategie pasivă	a. Strategia exigenței ridicate b. Strategia exigenței medii c. Strategia exigenței reduse	a. Strategie ofensivă b. Strategie defensivă
Cuvinte-cheie	Potențial de piață	Adâncimea segmentării	Reactivitatea	Calitatea	Intensitate concurențială

**Sursa:** *Elaborat de autor după [4, p. 89]*

Indiferent de caracterul ofensiv sau defensiv al strategiei și indiferent de obiectivele vizate, adică menținerea sau modificarea cotelor de piață, strategiile de piață capătă caracter de competitivitate, ele adresându-se unui mediu extern, competitiv (strategii competitive). În ultimă instanță, diferitele variante de strategii nu sunt izolate și nu se exclud, ci împreună determină o strategie completă de piață. Pe parcursul activității întreprinderea își poate schimba, de la o perioadă la alta, strategia de piață chiar dacă obiectivele fixate inițial încă nu au fost integral îndeplinite. Pot apărea condiții cu totul noi care să facă imposibilă, inoportună și inutilă păstrarea coordonatelor strategiei inițiale. E posibil apoi să se folosească una, două sau mai multe opțiuni în funcție de domeniile de activitate strategică (DAS-uri) – fiecare dintre ele având o variantă strategică proprie.

Alternativele strategiei de piață. Complexitatea situațiilor de piață generează o diversitate a strategiilor de abordare a acesteia, avându-se în vedere mai multe criterii.

A. Alternativele de poziție, adică poziția sau locul ocupat de firmă pe piață, locul pe care îl deține între competitori. Firma va dori să aibă o poziție relativă cât mai avantajoasă față de „aria critică”, adică de factorii exogeni proprii sectorului său de activitate. Dacă luăm în calcul situația concurenților pe piața unui produs, o întreprindere se poate afla în următoarele situații:



a. lider: are cotă mare de piață, e o firmă puternică, cu potențial material și financiar mare, are competență în cercetare-dezvoltare, deci notorietate, forță de comunicare și marcă recunoscută. Aici intră și coliderul care pot să fie una sau două firme ce dețin cote aproximativ egale;

b. challengerul, firma pe plan secund ce aspiră, cel puțin, la poziția de colider;

c. poziția de urmăritor, adică o firmă cu resurse modeste, fără mari aspirații, dar care se mulțumește cu locul secund și griji mai puține;

d. ocupant al unei nișe de piață, situație dată de stricta specializare a firmei într-un produs sau domeniu de adresabilitate față de un segment strict determinat. Deși are cotă mică de piață, poziția ei este rentabilă, deoarece nu are o concurență accentuată.

B. În funcție de cerere față de produsul sau serviciul oferit, firma poate adopta mai multe strategii de poziție:

1. Strategia nediferențiată adoptată atunci când cererea poate fi satisfăcută global, de un singur produs oferit de piață. Avantajul constă în costuri mai scăzute cu stocările, cu transportul, cu publicitatea, în schimb dezavantajul se referă la lipsa diversificării, la sfera restrânsă de activitate și, în special, la ignorarea așteptărilor clienților.

2. Strategia diferențiată utilizată atunci când întreprinderea produce și oferă mai multe produse relativ diferențiate între ele, fiecare adresându-se unei categorii specifice de consumatori (tipuri de autoturisme, cu cilindraj diferit și prețuri diferite).

3. Strategia concentrată, atunci când firma își focalizează atenția pe un număr limitat de segmente ale pieței, oferă o categorie restrânsă de produse. E recomandată întreprinderilor mici, cu resurse materiale și umane limitate, dar care se pot specializa la un nivel foarte înalt consolidându-și poziția în domeniu.

C. Alternative de comportament. Sunt cele alese de întreprindere în funcție de reacția factorilor de mediu.

1. Poate fi un comportament activ, inovator, uneori chiar agresiv, influențând piața, chiar dirijând-o, prin lansarea permanentă de noi produse, cu noi inovații (situație tipică de lider, colider sau challenger).

2. Comportamentul pasiv-reactiv sau de adaptare practicat când întreprinderea se „mulează”, prin deciziile luate, schimbărilor apărute pe măsura derulării lor. E o întreprindere care trăiește permanent stilul „carpe diem” și are o mare capacitate de adaptare.

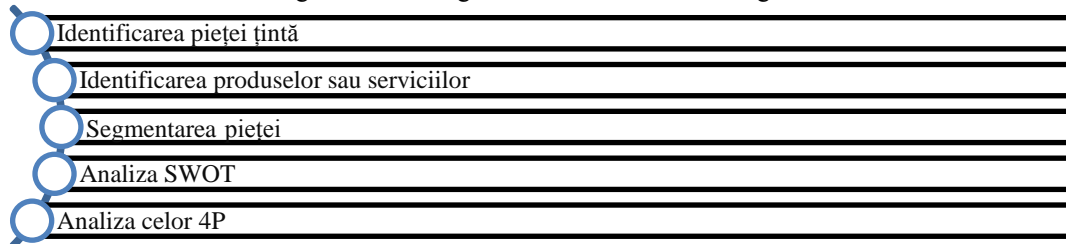
3. Alternative strategice anticipativ-proactive, care pun accentul pe prevederea diferitor mutații din mediu și adecvarea deciziilor prin combinarea prezentului cu viitorul.

D. Alternativele de dezvoltare. Ele pleacă de la potențialul de care dispune întreprinderea, de la evoluția mediului, de la tendințele sectorului de activitate (ramurii, domeniului) în care întreprinderea este prezentă. Și aici se poate opta pentru:

1. Strategia dezvoltării diversificate, prin care se dorește pătrunderea în sectoare noi, extinzându-se gama actuală cu produse noi, dar care nu le înlocuiesc pe cele existente. Deși costurile sunt mai ridicate, o astfel de strategie poate aduce un plus de stabilitate, deoarece asigură o piață permanentă fie prin unul sau altul din produse, fie prin toate produsele.

2. Dezvoltarea nediversificată, care urmărește creșterea cifrei de afaceri pentru produsele existente, adică produsele să fie absorbite pe piețele tradiționale sau pe noi piețe. Aici se poate urmări fie o rentabilizare rapidă, prin prețuri ridicate sau cheltuieli de marketing reduse, fie urmărindu-se penetrarea pe piețe noi și mărirea cotei de piață, lăsând pe plan secund pentru o perioadă de timp rentabilizarea.

Elementele unei strategii de marketing sunt redată schematic în figura 1.1.



**Figura 1.1.** Elementele strategiei de marketing  
Sursa: Elaborat de autor după [1, p. 58]

Pentru a putea elabora o strategie de marketing, trebuie să urmăm următoarele etape:

1. Stabilirea obiectivelor de marketing – obiectivele stabilite trebuie să fie obiective SMART (specifice, măsurabile, relevante, autentice, să se încadreze într-un orizont de timp);
2. Cercetarea pieței produselor întreprinderii – trebuie efectuată o analiză a pieței produselor comercializate de firmă;
3. Cercetarea mediului în care activează firma – aici va fi cercetat mediul intern și cel extern prin intermediul micromediului și a macromediului;
4. Segmentarea pieței – trebuie efectuată o segmentare de piață în vederea stabilirii segmentelor pe care se va insista și segmentele care în viitorul apropiat pot fi abandonate;
5. Alegerea politicilor de marketing pentru a pune în aplicare obiectivele – aici vor fi sondate modalitățile de realizare a obiectivelor stabilite și selectarea celor mai relevante;
6. Monitorizarea realizării.

Din cele relatate până în prezent, rezultă că după stabilirea opțiunilor strategice fundamentale, întreprinderea urmează să-și organizeze ansamblul activităților și mijloacelor prin care să-și atingă finalitatea, deci să realizeze mixul de marketing. Această activitate presupune analiza detaliată a întregului set de variabile de marketing structurate pe cele patru componente, fiecare componentă necesitând politici proprii.

În concluzie, putem remarca că strategiile de marketing reprezintă adevărați piloni care contribuie la creșterea avantajelor competitive pentru întreprinderi dar, în același timp, ajută la crearea unei poziții pe piață a întreprinderilor. Astfel, aplicarea marketingului strategic contribuie la sustenabilitatea întreprinderilor prin anticiparea anumitor schimbări în conjunctura pieței, dar și ajută la adaptarea întreprinderilor la aceste schimbări.

#### **Bibliografie:**

1. CORNESCU, Valeriu. *Managementul General*. București: Actami, 2001. ISBN 978-9975-75-567-2
2. FLORESCU, Constantin. *Marketing*. București: Marketer, 2012. ISBN 111817180-2-1920.
3. GHERASIM, Timofei, EMIL, Maxim. *Bazele marketingului*. Iași: Sedcom Libris, 2014. ISBN 978-973-37-1216-9.
4. JABA, Octavian. *Analiza strategică a întreprinderii*. Iași: Editura Sedcom Libris, 1999. ISBN 978-606-615-379-9. 004.
5. PURCAREA, Teodor., IOAN-FRANC, Valeriu. *Marketing – evoluții – experiențe – dezvoltări conceptuale*. București: Expert, 2000. ISBN 973-618-039-5.
6. SANDU, Petru. *Management pentru întreprinzători*. București: Editura Economică, 2007. ISBN 973-35-1708-9.

CZU [658.8:331.101.3]

### **ROLUL MARKETINGULUI ÎN VEDEREA MOTIVĂRII ȘI MENȚINERII ANGAJAȚILOR LA ÎNȚEPRINDERE**

**Rodica SLUTU, dr., lector univ.,**  
*Facultatea de Științe Reale, Economice și ale Mediului,*  
*Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți*

**Abstract:** *This article makes an overview of different opinions about the marketing of human resources and its importance in persuading the employees not to leave the company they are working for. Human resources marketing is human resources department's objective. It helps a company to employ qualified staff and to create conditions for the existing employees not to leave it. We strongly believe that the efficient work of human resources department can lead to the prosperity of the company. This department can make use of some marketing strategies, policies and techniques to spot out the employees' needs for the most efficient work for the benefit of the company.*

**Keywords:** *marketing of human resources, external marketing, internal marketing, market segmentation, company's image.*

Abordarea marketingului resurselor umane în contextul managementului resurselor umane are loc atât prin prisma contribuțiilor aduse la atragerea și păstrarea celor mai buni angajați în cadrul întreprinderii, cât și prin crearea unei imagini „bune” a întreprinderii în calitate de angajator pe piață.

Marketingul este insuficient atunci când reprezintă un simplu compartiment al unei întreprinderi, el devine corespunzător numai atunci când toți angajații acesteia sunt conștienți de influența lor asupra satisfacției consumatorilor. Concepția de marketing al întreprinderii moderne ridică la rangul de necesitate orientarea ei atât spre exterior, cât și spre interior.

Pornind de la distincția că marketingul intern și marketingul extern au drept receptori de mesaje public diferit, în literatura de specialitate sunt descrise mai mult funcțiile și componentele marketingului extern. Marketologii sunt preocupați de marketingul extern, de relațiile cu clienții, de modalitățile de promovare a produselor (serviciilor), de crearea brandului. Potrivit mai multor declarații, marketingul este o funcție îndreptată spre mediul de afaceri extern.

Cât despre marketingul intern, am observat că acestui termen nu i se atribuie o descriere detaliată în literatura de specialitate.

Problema implicației marketingului intern în vederea motivării și menținerii angajaților la întreprindere a fost studiată utilizând mai multe metode de cercetare cu suport de concepții, principii elaborate până în prezent de autori recunoscuți în domeniul resurselor umane.

În scopul determinării implicațiilor marketingului intern în vederea motivării și reținerii angajaților, a fost realizat un studiu cantitativ și calitativ, orientat în direcția fundamentării științifico-practice a rezultatelor. Pentru culegerea și sistematizarea informațiilor primare, a fost aplicată metoda anchetei prin chestionare.

Termenul de marketing intern îl găsim în domeniul marketingului serviciilor. În domeniul serviciilor această varietate de interpretări a condus la o gamă diversă de activități considerate a fi specifice acestuia. Multitudinea de interpretări și definiții a condus, la rândul său, la dificultăți de aplicare și adoptare pe scară largă a conceptului [2, p. 74].

Marketingul intern ne pune în fața unei abordări strategice și este strâns legat de managementul resurselor umane. Pentru ca marketingul intern să fie eficient operaționalizat ca o paradigmă a schimbării organizaționale a managementului și a implementării de strategii, este necesară o clarificare la nivel de definire a acestuia. În acest context, este nevoie de precizarea exactă a specificului marketingului intern, având în vedere faptul că definirea și clasificarea sunt premisele fundamentale ale analizei de marketing.

**Tabelul 1.** Etapele dezvoltării marketingului intern în cadrul serviciilor

Etape de evoluție	Autori	Abordări conceptuale ale marketingului intern
<b>Etapa 1:</b> Motivarea și satisfacerea angajaților	Leonard Berry (1981) George, W.R., (1977) Thompson, T.W. (1978) Murray, J. G. (1979) Sasser, W.E. și Arbeit, S. F. (1976)	- angajații nu sunt clienții întreprinderii;
<b>Etapa 2:</b> Orientarea clienților	Christian Gronroos	- orientarea către clienți prin intermediul unui proces de influențare a angajaților; - angajații motivați sunt totodată și clienți fideli
<b>Etapa 3:</b> Lărgirea conceptului de marketing intern	Winter, J.P. (1985) George W.R. (1990) Glassman, M., McAfee, B. (1992)	- tehnică de gestionare a angajaților în vederea atingerii obiectivelor organizaționale; - integrarea funcțiilor de marketing și de personal în măsura în care personalul devine o resursă a funcției de marketing.

**Sursa:** Elaborat de autor în baza [3]

În acest sens ne propunem să analizăm etapele de dezvoltare a marketingului intern în cadrul serviciilor.

Din tabelul 1 observăm că, în prima etapă a apariției marketingului intern, cercetările întreprinse au evidențiat faptul că marketingul intern se referă la atragerea, dezvoltarea, motivarea și menținerea angajaților calificați prin intermediul unui loc de muncă și produse ce satisfac nevoile lor.

Serviciile efective necesită o coordonare eficientă între personalul de legătură și personalul coordonator. Asupra acestui fapt, la cea de-a doua etapă, a atras atenția Gronroos, care remarcă că

marketingul intern este o modalitate de integrare a diferitor funcții vitale ale relațiilor cu clienții în cadrul companiilor de servicii.

Astfel, în definițiile lui Berry și Gronroos se evidențiază necesitatea de motivare a angajaților și de utilizare a tehnicilor specifice marketingului. Cu toate acestea, diferența esențială între abordarea acestor autori este că angajații nu sunt tratați ca fiind clienți.

La cea de-a treia etapă se evidențiază rolul marketingului intern ca instrument de implementare în cadrul serviciilor.

În principiu, mai târziu, marketingul intern a fost generalizat pentru orice tip de strategii de marketing. Una din problemele care contribuie la concretizarea conceptului de „marketing intern” este faptul că nu există un singur concept unitar pentru acest subiect.

Există o varietate de sensuri atribuite în literatura de specialitate, legate de ceea ce reprezintă, de fapt, marketingul intern.

În sinteză, viziunile asupra definițiilor marketingului intern pe parcursul evoluției marketingului sunt prezentate în *tabelul 2*.

**Tabelul 2.** *Evoluția definițiilor de bază ale marketingului intern*

Nr.	Autori	Definiții
1.	Leonard Berry (1981)	„Marketingul intern presupune a privi angajații asemeni unor clienți interni, a privi locurile de muncă asemeni unor produse interne ce satisfac nevoile și cerințele clienților interni, dar care are în vedere și obiectivele organizației”
2.	Leonard Berry, Parasuraman, A. (1991)	„Marketingul intern se referă la atragerea, dezvoltarea, motivarea și menținerea angajaților calificați prin intermediul unui loc de muncă și produse ce satisfac nevoile lor.”
3.	Christian Gronroos (1985)	„Marketingul intern este o metodă de motivare a personalului față de caracterul conștient al clienților și orizontul de vânzare, având ca scop utilizarea unor activități asemănătoare marketingului, redefinind marketingul intern ca piața internă a angajaților”.
4.	Winter, J.P. (1985)	„Marketingul intern reprezintă ierarhizarea, educarea și motivarea personalului față de obiectivele instituționale, fiind un proces ce face ca personalul să înțeleagă și să recunoască nu numai valoarea programului, dar și locul lor în cadrul acestuia”.
5.	George, W.R. (1990)	„Marketingul intern este o filosofie de conducere a resurselor umane ale unei organizații”.
6.	Graham, J. H., Piercy, N. F. (1998)	„Marketingul intern reprezintă o extensiune a marketingului relațional, care se manifestă în interiorul întreprinderii de servicii”.
7.	M. Bruhn, (1999)	„Marketingul intern înseamnă optimizarea sistematică a proceselor interne ale întreprinderii cu ajutorul instrumentelor de management al marketingului și management al resurselor umane pentru a impune marketingul ca mod de gândire intern, printr-o orientare consecventă atât spre clienți, cât și spre personal, astfel încât să se realizeze eficient obiectivele de piață ale întreprinderii”.
8.	Cetină, I. (2001)	„Marketingul intern reprezintă atragerea, perfecționarea și menținerea angajaților firmei care să asigure maximă eficiență a capacității lor de muncă și, totodată, un sistem de motivații care să permită satisfacerea atât a necesităților materiale, cât și a aspirațiilor de ordin profesional ale personalului firmei”.

**Sursa:** *Elaborat de autor*

Din definițiile selectate în *tabelul 2* înțelegem foarte bine că marketingul intern reprezintă valorificarea superioară a capitalului uman și intelectual al întreprinderii și a creșterii motivației angajaților. Astfel, marketingul intern se referă la relațiile cu „piața angajaților”. Marketingul intern poate fi privit ca parte integrată a marketingului, datorită contribuției sale indirecte, dar valoroase, la menținerea relațiilor cu clienții externi.

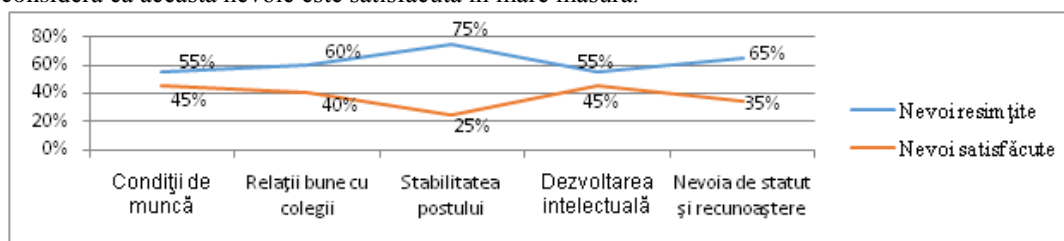
Considerăm că angajații trebuie să simtă că aparțin unei organizații utile.

În acest sens, Anita Roddick consideră că succesele sau eșecurile planurilor de marketing ale unei firme depind de angajații acesteia. Aceeași optică este susținută și de Walt Disney, care consideră că o organizație nu va putea avea niciodată relații excelente cu clienții, dacă nu are relații bune cu angajații [1, p. 43].

Noile teorii și practici de resurse umane folosesc din ce în ce mai des instrumente de marketing clasice. Specialiștii în marketing, comunicare, resurse umane percep secolul ca fiind unul al comunicării și al marketingului [3, p. 68]. Precum s-a constatat nu o singură dată, marketingul intern ne pune în fața unei abordări strategice strâns legat de managementul resurselor umane. Efectul intern este valorificarea superioară a capitalului uman și intelectual.

Rezultate și discuții. În scopul identificării acțiunilor de marketing în vederea motivării și reținerii angajaților în cadrul întreprinderilor, s-a efectuat un sondaj asupra angajaților de la întreprinderile din regiunea Nord a Republicii Moldova. Chestionarul urmărește să aducă în prim-plan factorii motivaționali care acționează asupra angajaților și nivelul de motivare la întreprindere.

Datele sondajului demonstrează, pe de o parte, că aceste nevoi sunt extrem de importante pentru subiecții aleși, iar, pe de altă parte, ele sunt satisfăcute într-u grad mediu de către organizație. Așadar, dacă pentru subiecți importanța satisfacerii acestor 5 nevoi este foarte mare, satisfacerea lor de către organizație este realizată la un nivel satisfăcător. De exemplu, nevoia legată de relațiile bune cu colegii este importantă în mare măsură pentru 60% din respondenți și doar 15% dintre ei consideră că această nevoie este satisfăcută în mare măsură.

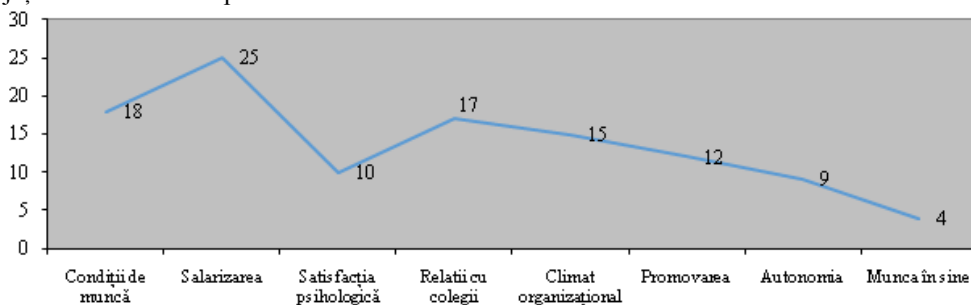


**Fig. 1.** Nevoile resimțite și satisfăcute de către angajații întreprinderilor din RDN

Sursa: Elaborată de autor

O proporție asemănătoare se observă și la nevoia de statut și recunoaștere din partea celorlalți: 65% dintre respondenți o consideră importantă în mare măsură, pe când doar numai 35% o consideră satisfăcută de către organizație.

Considerăm că nevoile legate de muncă au o importanță deosebită în motivarea și reținerea angajaților în cadrul întreprinderilor.



**Fig. 2.** Aprecierea nevoilor legate de muncă (în %)

Sursa: Elaborată de autor

Rezultatele obținute din figura 2 sunt în concordanță cu teoria lui Maslow asupra nevoilor, conform căreia nevoile de securitate și siguranță a muncii se cer a fi satisfăcute înainte de nevoile sociale.

Aceste rezultate demonstrează că în cadrul întreprinderii muncitorii din departamentul de producție sunt mult mai interesați de recompensele financiare și de condițiile de muncă decât de munca pe care o prestează și posibilitatea de promovare. Din acest motiv managementul organizației ar trebui să acorde o atenție sporită nevoilor angajaților legate de salariu și condiții de muncă.

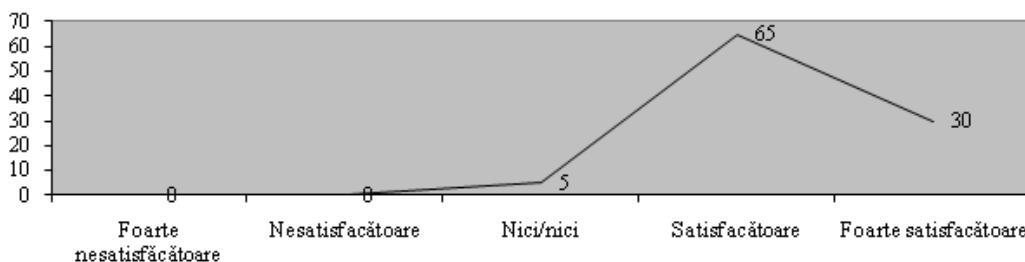
Rezultatele obținute se mai pot explica și prin faptul că cei mai mulți dintre respondenți desfășoară o muncă de rutină care nu necesită abilități de creativitate.

Personalul cu funcții de conducere însă ierarhizează într-un mod diferit factorii motivaționali, pentru ei fiind mai importantă munca în sine, promovarea. Sistemul de salarizare este unul din motivele principale pentru care optează majoritatea angajaților.

Rezultatele obținute pot fi vizualizate în figura de mai sus: numai 7% dintre respondenți sunt foarte satisfăcuți de salariul pe care-l primesc; 35% dintre respondenți sunt satisfăcuți de salariul pe care-l primesc. Considerăm că o companie de succes ar trebui să aplice diferite moduri de stimulare financiară a angajaților cum ar fi:

- oferirea de bonusuri angajaților care își fac bine lucrul;
- oferirea cadourilor persoanelor care împlinesc zece ani și mai mult de activitate în cadrul companiei;
- crearea fondurilor care să se folosească pentru premiarea angajaților.

Al doilea factor motivațional după importanță îl constituie condițiile de muncă ale angajaților, figura 3.



**Fig. 3. Aprecieri condițiilor de muncă (în %)**

**Sursa:** Elaborată de autor

Apreciind condițiile de muncă, 30% din respondenții angajați cu funcții de conducere, în special, optează pentru determinativul „foarte satisfăcătoare”, 65%, în special muncitori, sunt de acord cu calificativul „satisfăcătoare” și numai 5% din angajați (cei cu calificări coborâte) apreciază condițiile de muncă ca fiind nici satisfăcătoare, nici nesatisfăcătoare.

Aceste rezultate arată că întreprinderile din regiunea Nord reușesc să asigure condiții de muncă satisfăcătoare, astfel încât să nu existe disconfort pentru angajați și să nu fie afectat procesul de producție.

Un alt factor motivațional este determinarea relațiilor între angajații întreprinderii. Observăm că 65% dintre subiecți apreciază relațiile cu colectivul ca fiind bune și 8% – ca fiind foarte bune, în timp ce 27% dintre subiecții investigați consideră că acestea sunt doar la nivel satisfăcător.

Calificativul foarte bune pentru aprecierea relațiilor cu colectivul de muncă (8%) reprezintă răspunsul superiorilor, cu funcții de conducere. Acest răspuns scoate în evidență relațiile bune existente între ei și subalternii lor (care nu fac reproșuri din teamă de a-și pierde locul de muncă).

Climatul organizațional care urmărește, de fapt, stilul de conducere din cadrul organizației constituie un alt factor motivațional.

Posibila explicație pentru rezultatele obținute ar putea fi teama angajaților de a exprima adevăratele sentimente față de climatul organizațional. O altă posibilă explicație ar putea fi dorința subiecților de a crea o impresie bună persoanei din exterior care a realizat ancheta, reacție des întâlnită în asemenea cazuri.

Majoritatea participanților la sondaj au format-o: specialiști – 48%; lucrători – 27%, manageri – 25%.

În urma prelucrării cantitative a rezultatelor obținute și a interpretării lor calitative, s-a cristalizat un șir de probleme întâlnite la întreprinderile din regiunea Nord a Republicii Moldova:

- 1) nu sunt mulțumiți de salariul primit;
- 2) nu au posibilitate să-și valorifice aptitudinile;
- 3) nu le sunt recunoscute meritele;
- 4) în procesul de muncă lipsește flexibilitatea.

În acest sens, managerii de resurse umane în cadrul întreprinderilor trebuie să întreprindă acțiuni pentru a preveni pierderea angajaților buni. Considerăm că nu este cazul să așteptăm ca angajații să demisioneze, apoi să întreprindem măsuri. Printre acestea putem numi: cunoașterea angajaților, valorificarea potențialului, evaluarea corectă, implicarea, recunoașterea meritelor acestora, toate aceste activități le găsim în *marketingul resurselor umane*.

Luând în considerare rezultatele sondajului, propunem agenților economici să intensifice cercetarea nevoilor angajaților prin diferite metode (observație, anchete, comunicare etc.) în vederea îmbunătățirii condițiilor de muncă, motivării acestora.

În concluzie, considerăm că într-o economie de piață competitivă nu sunt suficiente numai acțiunile de management pentru motivarea și reținerea celor mai buni angajați în cadrul întreprinderii, pentru a motiva și reține angajații este nevoie de studierea necesităților lor, de segmentarea acestora după anumite criterii în scopul satisfacerii nevoilor acestora.

Astfel, de la constatarea unei anumite forme de motivație până la a avea un angajat pasionat de ceea ce face, e cale lungă. În ultimii ani se observă interesul sporit al companiilor cunoscute pe piață pentru crearea unui mediu relaxant și amical de lucru, astfel încât angajații să fie dornici să vină la muncă. Companiile care investesc în astfel de facilități beneficiază de o creștere a productivității muncii, scădere a indiferenței, prin atragere, reținere și motivare a angajaților.

#### **Bibliografie:**

1. BERRY, L., PARASURANAM, A. Marketing service: Competing Through Thought Qualiting. New York: Tre Free Press. 1991. 228 p. ISBN 0-74326741-9.
2. BOGATHY, Zoltan. *Manual de psihologia muncii și organizațională*. Iași: Editura Polirom, 2004. 302 p., ISBN 0-87960122-1.
3. CHIVU, I. *Dimensiunea europeană a managementului resurselor umane*. București: Editura Luceafărul, 2003. 311 p., ISBN 973-7725-00-X.
4. DUMITRESCU, L., APOSTU, C. Strategii de marketing intern. Sibiu: Universitatea Lucian Blaga. 2008. 280 p. ISBN 973-651-889-2.
5. KOTLER, Ph. ș.a. *Principiile marketingului*. București: Editura Teora, 1998. 1094 p. ISBN 973-20-0313-8.
6. LIGER, Ph. *Marketing RH*. 3<sup>ème</sup> édition. Paris: Dunod. 2013. 184 p.
7. PETRESCU, I., *Managementul capitalului uman*. București: Editura Expert, 2006. 768 p. ISBN 973-956-491-7.
8. PITARIU, D. *Managementul Resurselor Umane. Măsurarea performanțelor*. București: Editura ALL. 1994. 235 p. ISBN 978-9975-71-574-4.

**CZU [159.9: 316.356.2]**

### **PROFILUL PSIHOLAGIC AL CUPLULUI DUPĂ APARIȚIA PRIMULUI COPIL**

**Silvia BRICEAG, dr., conf. univ.,**  
*Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,*  
*Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți*  
**Carolina CIOBU, master în științe sociale**

**Abstract:** *The emergence of the first child in the family is a difficult stage in which mutual support is essential to successfully overcoming all the conflicts that can easily come from it. Communication between the two partners is important. The malfunctioning may easily influence the psycho-emotional status of the couple, which can lead to segregation. The role of the counsellor is to guide and support the couple's partners so that they can help ease the crisis.*

**Key-words:** *Rational-emotional approach, counseling, child, couple, emotions.*

Renunții psihologi sociali R.J. Sternberg și P. Salovey, inspirați din teoria inteligenței multiple a lui Howard Gardner, afirmă că, pentru a trece mai ușor peste schimbările ce survin în viața noastră, este necesar să ne dezvoltăm o serie de capacități, cum ar fi: *cunoașterea emoțiilor personale*, adică recunoașterea unui sentiment, emoție care reprezintă, de fapt, piatra de temelie a inteligenței emoționale; *gestionarea emoțiilor*, care presupune stăpânirea emoțiilor în așa fel încât să fie potrivite capacității de conștientizare de sine; *motivarea de sine și recunoașterea emoțiilor celorlalți*. *Empatia* este o altă capacitate care se clădește pe baza conștientizării propriilor emoții și care servește drept fundament pentru înțelegerea celorlalți și, în final, *manevrarea relațiilor*, identificată drept artă în stabilirea de relații, dar și gestionare de emoții a celorlalți [1, p. 61-62].

Momentele bune, dar și cele triste, fără să vrem, ne condimentează viața, esențial fiind păstrarea unui echilibru, care conduce nemijlocit la acea stare de bine, de armonie cu sine.

Un eveniment plin de emoții rămâne a fi apariția primului copil. Aceasta aduce cu sine o gamă foarte variată de trăiri, dar și o mulțime de transformări la care sunt supuși partenerii de cuplu.

Potrivit lui Salvador Minuchin, nașterea unui copil implică o reorganizare complexă a familiei, legată de apariția noii sale substructuri, care uneori pune în pericol existența familiei în sine. Trecearea de la doi membri la trei produce adesea reacții neașteptate în aria emoțiilor partenerilor și duce la instabilitatea cuplului, care se vede pus în față unei schimbări radicale, căreia, de cele mai multe ori, ei nu știu cum să îi facă față. [2]

Se afirmă faptul că femeile sunt, în general, cele care își fac cele mai multe probleme din cauza schimbării produse odată cu sarcina și nașterea. Bărbații, la rândul lor, remarcă schimbarea, sunt afectați, însă rareori fac ceva concret din proprie inițiativă în sensul remedierii problemelor apărute.

Mulți specialiști în domeniu remarcă faptul că apariția primului copil în familie poate fi privită drept o criză pe care o parcurge familia în ciclul său de viață. Aceasta aduce cu sine o mulțime de schimbări radicale atât pe plan personal, cât și în relația dintre cei doi. Succesul trecerii acestei crize depinde, în mare măsură, de faptul cum partenerii de cuplu și-au redirecționat sarcinile, și-au divizat rolurile cu privire la îngrijirea și creșterea noului membru.

Apariția copilului în familie mai ține și de o serie de încercări la care e supus cuplul. Ambii dintre parteneri trebuie să-și ia noi obligațiuni, să învețe a face față altor lucruri noi, inexistente până acum, nu numai celor ce țin de rolul soț/soție, dar și cel de mamă și tată.

Astfel, din punct de vedere psihologic, suportă o modificare însăși funcționalitatea familiei.

Apare necesitatea obiectivă de a revizui distribuția anterioară a rolurilor și responsabilităților din familie, precum și posibilitatea de a păstra activitățile de recreere și comunicare în afara familiei. De regulă, soția acordă prioritate rolului de părinte, renunțând la vechiul mod de viață și activitate. Soțul, dimpotrivă, devine mai implicat în activitatea profesională, deoarece își asumă întreaga responsabilitate pentru bunăstarea materială a familiei. Relațiile dintre soți se conturează în două planuri: în ceea ce privește relațiile matrimoniale adecvate (între soț și soție) și în relațiile părinților (între tată și mama care crește copilul). Coordonarea acestor două planuri de relații constituie o sarcină specială, departe de a fi simplă. Funcția de părinți determină caracterul schimbării relațiilor maritale în această etapă în comparație cu cea precedentă. O importanță deosebită prezintă întrebarea: Când și în ce formă va avea loc întoarcerea soției la activitatea profesională, dar și cum se va efectua redistribuirea funcțiilor de educație a copilului? Combinația reușită a celor mai importante două sfere ale vieții – familiale și profesionale – este una din problemele centrale ale acestei etape de existență a familiei. [3]

O caracteristică esențială a acestei etape a ciclului de viață de familie este trecerea la începutul punerii în aplicare a rolului de părinte.

Astfel, nașterea unui copil implică următoarele schimbări importante în viața familiei și dezvoltarea personală a fiecăruia dintre soți:

- Dezvoltarea identității soților pe baza adoptării rolurilor parentale;
- Schimbarea structurii de rol a familiei, inclusiv redistribuirea funcțiilor și a obligațiilor;
- Schimbarea relațiilor de rol în afara familiei (profesie, prieteni, hobby-uri);
- Schimbarea sistemului de relații în familia extinsă, pe baza adoptării de către generația mai mare a rolurilor de bunic și bunică.

În această perioadă, ambii dintre soți încep să conștientizeze un nou statut, încep să resimtă un nou sentiment, cel al maternității și paternității. Se spune că sentimentul maternității începe să se formeze în perioada sarcinii, în momentul în care viitoarea mamă comunică cu copilul, îl mângâie, îi cântă, îi vorbește, iar aceasta conduce la apariția unei relații absolut deosebite între mamă și făt, pe când sentimentul paternității se formează treptat, de cele mai multe ori după apariția copilului. Odată cu apariția copilului, bărbatul poate resimți un sentiment de gelozie față de copil, din motiv că soția îi acordă toată atenția copilului, tot timpul îl petrece doar cu pruncul.

Este important să menționăm și faptul că la această etapă conflictele pot să apară și din cauza divergențelor privind metodele de îngrijire, educație și alimentare a pruncului. Se mai atestă controverse din cauza diferitor posibilități de comunicare a partenerilor de cuplu. Cercul și aria comunicării soției s-a limitat din cauza apariției copilului, iar ale soțului au rămas aceleași. Dacă adăugăm la situația respectivă suprasolicitățile fizice și emoționale ale tinerei mame, atunci devin clare situațiile de disconfort spiritual pe care le trăiește tână și proaspăta mamă.



Viața de cuplu fără de emoții e de neconceput, aceasta ar fi o rutină plictisitoare și fără sens.

Există însă o gamă de emoții pe care, odată trăite, din anumite motive, preferăm să nu le mai încercăm vreodată. Nu există cineva care să nu fi trăit și trecut prin momente de fericire, bucurie, tristețe, momente dificile din care cu greu îți revii, toată viața fiind un amalgam de evenimente și experiențe inedite.

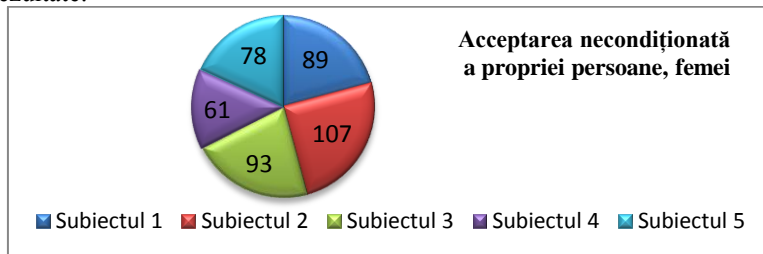
În cele ce urmează, vom prezenta rezultatele unei cercetări cu privire la nivelul de acceptare necondiționată a propriei persoane, determinând și profilul distresului afectiv al partenerilor de cuplu după apariția primului copil. Vom propune și strategii de modificare (la necesitate) a nivelului de acceptare necondiționată a propriei persoane și a profilului distresului afectiv al partenerilor de cuplu după apariția primului copil.

#### **Metode, procedee și tehnici de cercetare:**

În realizarea demersului investigativ am aplicat:

- Chestionarul de acceptare necondiționată a propriei persoane. Acest chestionar are 20 de itemi care măsoară acceptarea necondiționată a propriei persoane. Acesta a fost conceput în 2001, de către Chamberlain și Haaga și se bazează pe teoria lui Albert Ellis asupra acceptării necondiționate, itemii reflectând diferite aspecte ale acestui concept multifacțat, moment central al teoriei rațional-emoțive și comportamentale. Scala permite calcularea unui scor global, unde valorile mari reflectă nivele crescute de acceptare necondiționată a propriei persoane.
- Chestionarul profilului distresului afectiv este elaborat de David Opriș & Bianca Macavei. Profilul distresului afectiv (PDA – David Opriș & Bianca Macavei, 2007) este un instrument conceput pentru a evalua dimensiunea subiectivă a emoțiilor negative funcționale și disfuncționale, precum și a emoțiilor pozitive. Scala prezintă 39 de itemi și permite calcularea unui scor general de distres, a unui scor de emoții negative, a unui scor de emoții pozitive, precum și a scorurilor pentru „îngrijorare” (funcțională), „anxietate” (disfuncțională) și „deprimare” (disfuncțională). În cercetare, au fost antrenate 5 cupluri, care au acceptat să participe la toate etapele investigației experimentale.

După aplicarea Chestionarului de acceptare necondiționată a propriei persoane, am obținut următoarele rezultate:



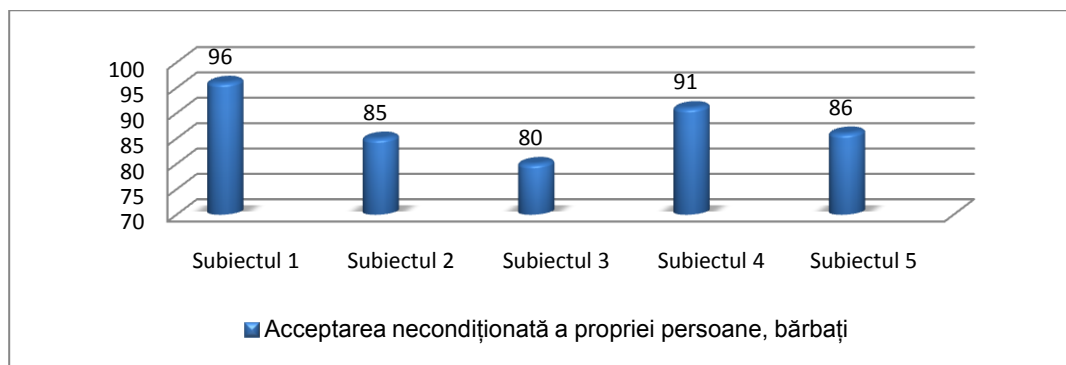
**Fig. 1.** Nivelul de acceptare necondiționată, femei

Astfel, analizând datele reflectate în figura 1, deducem cu ușurință faptul că în rândul subiecților de gen feminin s-a depistat o singură persoană ce prezintă acceptare necondiționată a propriei persoane ridicată (107 p.), două femei prezintă acceptare necondiționată a propriei persoane cu nivel mediu, obținând o valoare de 89 p. și, respectiv, 93 p., una din femei prezintă acceptare necondiționată a propriei persoane scăzută, cu o valoare de 78 p. și doar o femeie prezintă acceptare necondiționată a propriei persoane foarte scăzută cu o medie de 61 p.

Tabloul cu referire la acceptarea necondiționată a propriei persoane în rândul subiecților de gen masculin ne denotă faptul că patru dintre subiecții chestionați se remarcă cu o acceptare necondiționată a propriei persoane medie, obținând valorile de 96 p., 91 p., 86 p., 85 p. și doar o singură persoană cu nivel de acceptare necondiționată a propriei persoane scăzută, obținând un punctaj de 80 de puncte. (Vezi fig. 2)

Afectivitatea rămâne a fi o componentă foarte importantă a psihicului uman. Aceasta e mereu prezentă în comportamentul și gândurile noastre.

Pentru a determina scorul total pe care-l ocupă distresul afectiv, emoțiile pozitive vs cele negative, dar și profilul distresului afectiv funcțional și cel disfuncțional, am aplicat Chestionarul profilului distresului afectiv, elaborat de David Opriș & Bianca Macavei.



**Fig. 2.** Nivelul de acceptare necondiționată, bărbați

Analizând datele prezentate în tabelul nr.1, care inserează statistici descriptive și indici generali ai PDA, deducem cu ușurință următoarele aspecte:

- Cel mai mare scor PDA a fost obținut de un subiect de gen masculin, care a însumat 134 puncte, urmat fiind de un subiect de gen feminin cu un scor de 132 puncte;
- Cel mai mic punctaj a fost obținut de un subiect de gen feminin, 71 de puncte;
- Ceilalți dintre chestionați au acumulat o totalitate de puncte cuprinse între 80-94 puncte (Vezi tabelul nr. 1);
- Cu referire la PDA funcțional, remarcăm că cel mai mare punctaj (46 de puncte), dar și cel mai mic (22 puncte) au fost acumulate de subiecți de gen feminin;
- PDA disfuncțional, scor ridicat a fost însumat de subiectul de gen masculin cu 49 de puncte, cel mai mic scor fiind acumulat de subiectul de gen feminin – 16 puncte (Vezi tabelul nr. 2);
- Cu referire la subscalele specifice PDA, menționăm că scala îngrijorare/anxietate este reprezentată de cel mai mare scor de 49 de puncte, cel mai mic de 19 puncte;
- Scala tristețe/deprimare se remarcă printr-un scor major de 50 de puncte, luat de unul din subiecții de gen masculin, cel mai mic scor este de 16 puncte. (Vezi tabelul nr. 2).

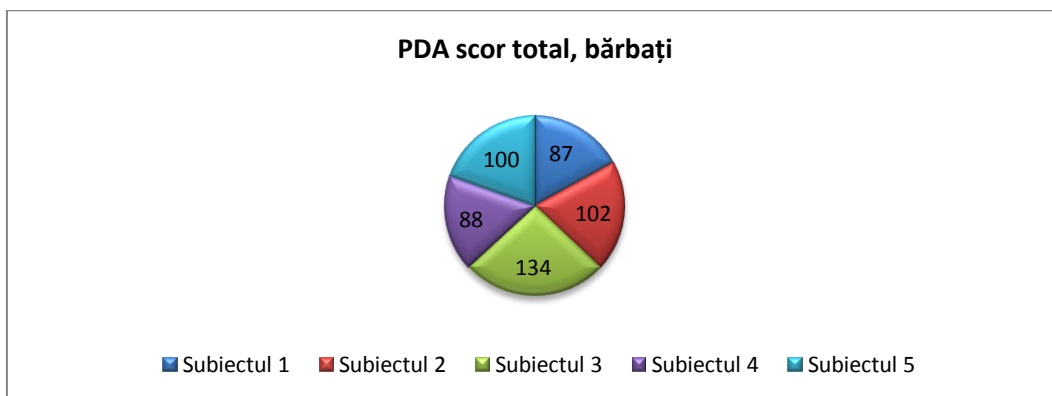
**Tabelul 1.** Statistici descriptive și indici generali ai PDA

Subiectul Nr. rând	PDA Scor total		PDA funcțional		PDA disfuncțional	
	Bărbați	Femei	Bărbați	Femei	Bărbați	Femei
Subiectul 1	87	103	42	45	30	35
Subiectul 2	102	80	30	28	27	20
Subiectul 3	134	71	45	22	49	16
Subiectul 4	88	94	41	32	19	24
Subiectul 5	100	132	26	46	28	55

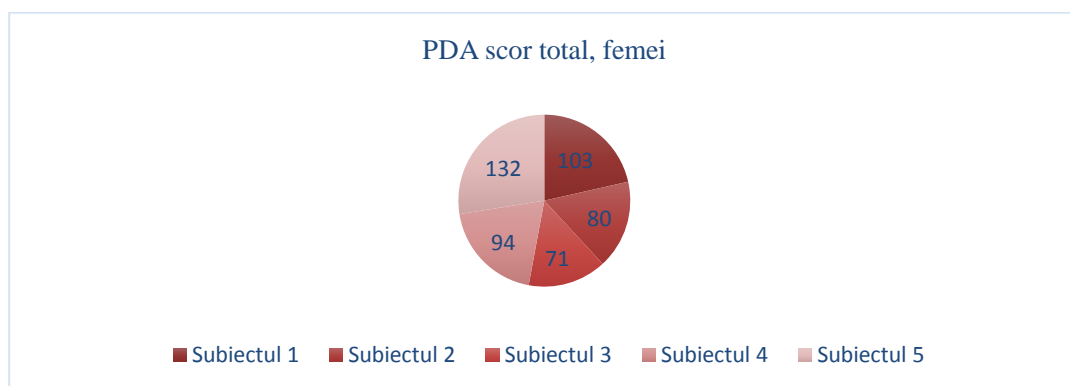
**Tabelul 2.** Statistici descriptive și indici pentru scalele PDA

Subiectul Nr. rând	SUBSCALE PDA					
	Tristețe/deprimare		Îngrijorare/ anxietate		Emoții pozitive	
	Bărbați	Femei	Bărbați	Femei	Bărbați	Femei
Subiectul 1	29	34	43	46	64	56
Subiectul 2	28	29	29	19	33	41
Subiectul 3	50	16	44	22	38	45
Subiectul 4	24	29	21	27	39	40
Subiectul 5	28	52	41	49	40	48

Analizând datele reprezentate în fig. 3, putem deduce cu ușurință că toți dintre cei 5 chestionați de gen masculin se remarcă printr-un nivel de distress foarte ridicat, obținând un punctaj în intervalul de la 87-134.

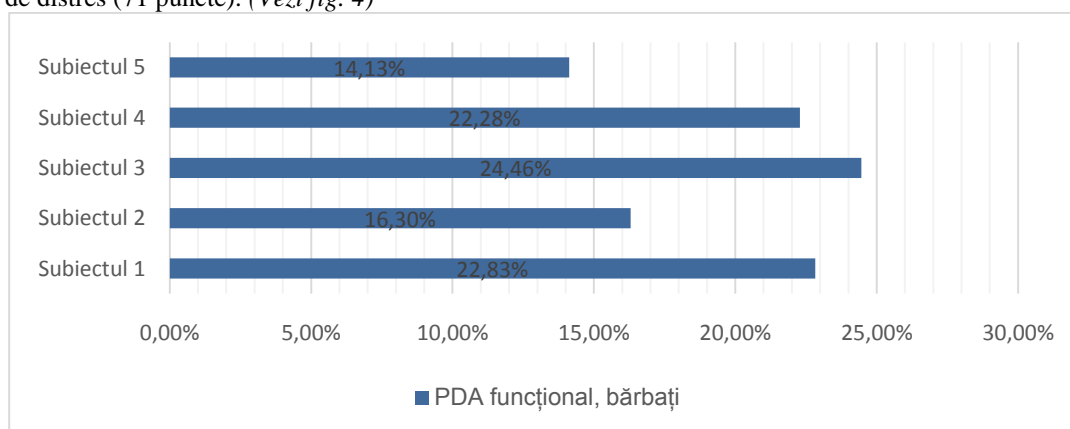


**Fig. 3.** PDA scor total, bărbați



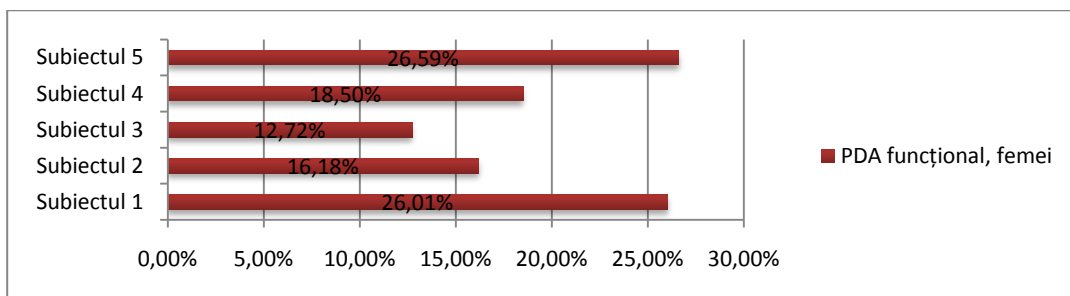
**Fig. 4.** PDA scor total, femei

Rezultate asemănătoare avem și în cercul chestionaților de gen feminin, 4 persoane se evidențiază cu un nivel foarte ridicat de distres (80-132 puncte) și doar o singură persoană cu nivel ridicat de distres (71 puncte). (Vezi fig. 4)



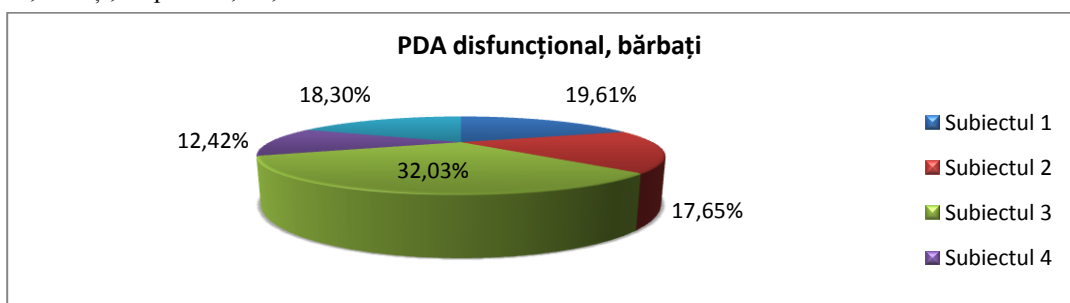
**Fig. 5.** PDA funcțional, bărbați

PDA funcțional la subiecții de gen masculin scoate în evidență, conform scalei, 3 nivele: foarte ridicat, ridicat și mediu de emoții negative funcționale. Astfel, o singură persoană se evidențiază prin nivel foarte ridicat de emoții negative funcționale (24,46%), două persoane cu nivel ridicat (22,83%, 22,28%), două persoane cu nivel mediu (16,30%) și respectiv, 14,13% cu nivel scăzut.



**Fig. 6.** PDA funcțional, femei

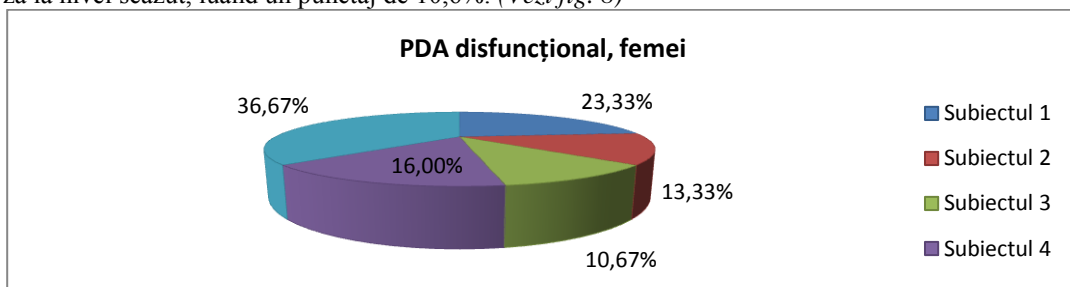
Un tablou asemănător avem și la chestionarii de gen feminin, și anume două persoane au un nivel foarte ridicat de distres – 26,01% și, respectiv, 26,59%, o singură persoană – nivel ridicat, de 18,50%, și două persoane dintre chestionate au un nivel mediu de emoții negative funcționale 16,18% și, respective, 12,72%.



**Fig. 7.** PDA disfuncțional, bărbați

În cazul PDA disfuncțional, am obținut următoarele rezultate: o persoană se evidențiază cu nivel foarte ridicat de emoții negative disfuncționale (32,02%), trei persoane – nivel ridicat de emoții negative disfuncționale (17,65%, 18,30%, 19,61%), doar o singură persoană cu nivel mediu de emoții negative disfuncționale (12,42%). (Vezi fig. 7)

Dacă e să analizăm fig. nr. 8 cu privire la aspectul disfuncțional, femei, atunci menționăm faptul că un subiect se remarcă printr-un nivel foarte ridicat de emoții negative disfuncționale – 36,67%, un alt subiect se poziționează la nivelul ridicat de emoții negative disfuncționale – 23,33%, două dintre chestionate au un nivel mediu de emoții disfuncționale, un singur subiect se poziționează la nivel scăzut, luând un punctaj de 10,6%. (Vezi fig. 8)



**Fig. 8.** PDA disfuncțional, femei

Emoțiile pozitive pe care le trăim zi de zi contribuie esențial la îmbunătățirea calității gândirii, comportamentului și capacităților noastre de a face față situațiilor stresante din viață.

Se spune că persoanele care experimentează mai des emoțiile pozitive sunt mai sănătoase, mai ușor trec peste perioadele dificile din viață. De asemenea, emoțiile pozitive ne ajută să construim relații mai bune și mai frumoase cu cel de alături, iar în momentul în care există acea stare de bine între partenerii de cuplu, cei doi acumulează un arsenal bogat de sentimente și emoții care devin tot mai puternice pe zi ce trece. Astfel, conflictele și emoțiile negative devin tot mai rare.

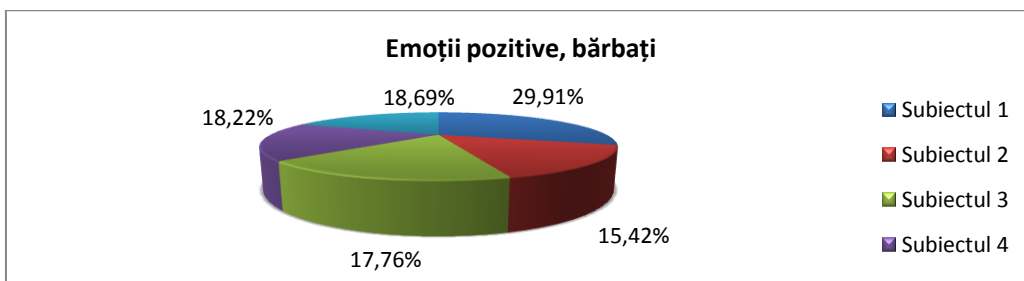


Fig. 9. PDA Emoții pozitive, bărbați

Analizând scala emoțiilor pozitive, deducem că femeile se află în topul a ceea ce presupune emoție pozitivă, ceea ce ne permite să reliefăm faptul că femeile, în general, sunt și întră în căsnicie pregătite de administrator emoțional, indiferent de orice, esențiale pentru ele fiind comunicarea și susținerea, astfel încât să se mențină și să supraviețuiască relația. (Vezi fig. 9, fig. 10)

Acest lucru ne permite, în mare parte, să reliefăm diferența-cheie dintre subiecți de gen feminin/masculin, și anume, femeile, mai nou, mame, trăiesc cu toată intensitatea întreaga gamă de emoții pozitive parvenite în urma nașterii copilului, astfel ele sunt mai emotive decât bărbații.

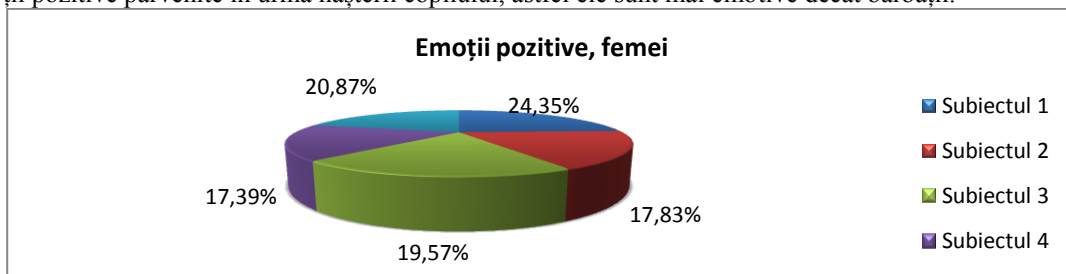


Fig. 10. PDA Emoții pozitive, femei

Fie că suntem mai deschiși ori mai calmi, emoțiile negative ne iau pe neprins de veste uneori, tulburând starea generală de bine. Fiecare tip de emoție negativă dictează un anumit comportament, care, de cele mai multe ori, provoacă dezechilibru interior, interrelațional, dar și cel ce ține de relațiile cu cei dragi. În majoritatea cazurilor, emoțiile negative sunt precedate de niște gânduri disfuncționale, care ne afectează fie în mod direct, fie indirect.

Scalele PDA ne-au permis să identificăm acel tablou disfuncțional ce ține de emoțiile negative întâlnite la cuplurile supuse cercetării. Astfel, remarcăm următoarele rezultate:

- Triști și deprimați se văd a fi ambii dintre partenerii de cuplu, fapt ce ne permite să concluzionăm că ambii dintre parteneri încă trăiesc acea perioadă de adaptare la un nou statut, o nouă etapă, un nou început;
- Îngrijorați și anxioși se văd a fi bărbații, probabil din motivul că, din moment ce soția se află doar acasă cu copilul, ei sunt cei care trebuie să aducă acea stare de siguranță întregii familii.

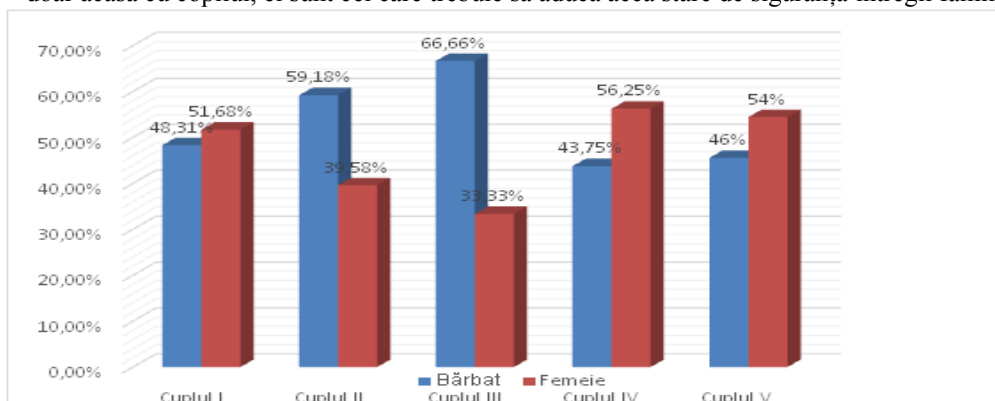


Fig. 12. PDA subscala Îngrijorare/Anxietate, Bărbat/Femeie

**Concluzii.** În această cercetare a fost abordată problematica relațiilor de cuplu din punct de vedere psihoemoțional a acestora, odată cu apariția primului copil în familie.

Odată cu apariția primului copil, marea majoritate de cupluri au expectanțe din cele mai frumoase, încep cele mai minunate pregătiri. Adevărata pregătire totuși ar însemna discuții cu privire la noul statut, noile responsabilități și obligațiuni.

Studiile recente arată că 67% dintre cupluri au cel puțin un moment de dezechilibru al sănătății emoționale în momentul în care apare primul copil în familie.

După nașterea copiilor, dinamica cuplului se schimbă. Copilul trece pe primul loc, iar de cele mai multe ori relația cu partenerul de viață este neglijată. Un copil este întotdeauna o mare bucurie. În același timp, este și o mare provocare, mai ales dacă este primul copil.

Cei doi părinți încep să se confrunte cu o situație absolut nouă pentru ei. Pentru mulți devine o situație dramatică resimțită în totalitate de cei doi.

Trecerea la rolul de părinți este una stresantă ce perturbă relația de cuplu. Ambii parteneri trebuie să facă ajustări majore în ceea ce ține de timp, energie, obligațiuni, odihnă.

În momentul în care relația de cuplu este afectată la propriu, nu doar viitorul cuplului este în pericol, ci și relația cu copilul.

Este foarte importantă comunicarea dintre cei doi despre ceea ce simt și prin ce trec. La fel de important este ca soțul să înțeleagă stările psiho-emoționale prin care trece soția, la rândul său, soția să înțeleagă că simțul patern vine cu timpul.

#### **Bibliografie:**

1. GOLEMAN, Daniel. *Inteligența emoțională*. Traducere de Irina Margareta Nistor. București: Editura Curtea Veche, 2001. 411 p.
2. MITROFAN, I., CIUPERCĂ, C. *Psihologia vieții de cuplu*. București: Editura SPER, 2002. 494 p.
3. MITROFAN I., CIUPERCĂ C. *Psihologia relațiilor de cuplu*. Abordarea teoretică și aplicativă. București: Editura SPER, 2009. 463 p.
4. NUȚA, Andrei. *Psihologia comunicării în cuplu*. București: Editura SPER, 2002.
5. VASILE, Diana Lucia. *Introducere în psihologia familiei și psihosexologie*. București: Editura Fundației România de Măine, 2007. 160 p.

#### **CZU 159.923.2**

### **PREJUDECATA ȘI INFLUENȚA SA ASUPRA STIMEI DE SINE**

**Luminița SECRIERU, dr., conf. univ.,**

*Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,  
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți*

**Résumé:** *Le but de cet article est d'étudier le sexisme comme préjugement et son influence sur l'estime de soi. L'hypothèse principale affirme que les gens avec une estime de soi élevée sont plus préjugés, les femmes ont une estime de soi plus faible que les hommes et elles sont préjugées d'une façon plus légère.*

**Mots-clés:** *élève, préjugement, l'estime de soi.*

În societatea contemporană stima de sine este indispensabilă cetățenilor săi pentru ca aceștia să devină și să rămână ei înșiși, să reziste presiunilor și manipulărilor, să-și construiască autonomia și forța interioară necesare pentru o viață bună.

Parcurgând literatura de specialitate legată de problematica stimei de sine, am aflat că, în funcție de situațiile sociale în care se află și de experiență, oamenii încearcă să-și mențină o stimă de sine ridicată, utilizând pentru aceasta diferite strategii. [3, p. 93]. Stima de sine și prejudecata sunt legate conform teoriei identității sociale. Unul din postulatele fundamentale ale teoriei identității sociale este că indivizii tind să obțină și să mențină o stimă de sine pozitivă prin apartenența la un grup. Prejudicierea grupului din afară este un mecanism de apărare și de creștere a stimei de sine. Dovezile empirice prezentate de Luthanen și Crocker (1992) arată că discriminarea sau favoritismul cresc stima de sine personală. Aceasta poate fi nuanțată pentru cele două sexe: bărbații spre a-și menține sau mări stima de sine, prejudiciază (sunt sexiști); femeile se simt prejudiciate, lor le scade stima de sine și apare fenomenul de favoritism, valorizând pozitiv grupul și identificându-se cu el [8, p. 302-318].

**Scopul studiului** nostru este de a studia sexismul, ca prejudecată, și influența sa asupra stimei de sine.

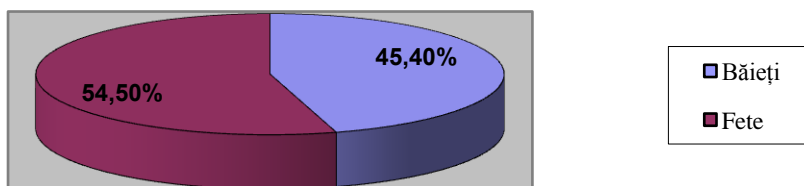
#### **Ipotezele cercetării:**

- Presupunem că persoanele cu stima de sine personală mai ridicată prejudiciază mai mult;
- Presupunem că subiecții de gen feminin au o stimă de sine mai scăzută decât cei de gen masculin;
- Presupunem că subiecții de gen feminin sunt sexiste într-o măsură mai mică decât subiecții de gen masculin.

#### **Metodologia cercetării**

**Lotul experimental de subiecți.** În cercetarea noastră am investigat 55 de elevi în clasele a XI-a și a XII-a, ai Liceului Teoretic „Vasile Alecsandri” din Bălți (25 de băieți și 30 de fete), cu vârsta medie 17,4 ani. Elevii au completat chestionarele care le-au fost administrate în timpul orelor de dirigiență. Am acordat o atenție specială supravegherii acestora, pentru a se evita situația contaminării răspunsurilor prin influență reciprocă.

#### **Eșantionul experimental**



**Figura 1.** Repartizarea procentuală a lotului experimental de subiecți

#### **Instrumentele utilizate pentru colectarea datelor.**

Pentru colectarea datelor au fost utilizate următoarele instrumente:

1. *Scala stimei de sine (self-esteem scale)*, după M. Rosenberg (1965) – 10 itemi;
2. *Sexismul*, măsurat cu scala ISA (*Ambivalent Sexism Inventory*), elaborată de Glick și Fiske în 1996.

*Scala Stimei de Sine* după Rosenberg a fost inițial elaborată pentru a măsura sentimentul global al valorii personale și autoacceptării. Scala cuprinde 10 itemi cu 4 posibilități de răspuns între *total dezacord*, care este cotate cu 1 punct, și *total de acord* care este punctat cu 4 puncte. Scorurile pot fi cuprinse între 10 puncte și 40 puncte. Scorurile ridicate (30 p. – 40 p.) indică o stimă de sine înaltă.

*Sexismul*, măsurat cu scala ISA (*Ambivalent Sexism Inventory*), elaborată de Glick și Fiske în 1996, este o scală cu 22 de itemi, cu interval de apreciere de 6 trepte (0 = *dezacord total*, 5 = *acord total*). Acesta cuprinde două scale care măsoară două tipuri de sexism: cel benevol și cel ostil. *Sexismul Ostil (SO)* presupune prejudicierea persoanelor de sex feminin, însoțită de sentimente de ostilitate și neîncredere în abilitățile lor sociale și în competența lor în general. *Sexismul Benevol (SB)* este de asemenea o prejudecată însoțită de o atitudine oarecum benevolă față de rolul de sex feminin tradițional, care este valorizat din anumite puncte de vedere.

Instrucțiunile de notare (ISA) pot fi folosite ca o măsură generală a sexismului, cu componente ostile și binevoitoare ponderate în mod egal, prin simpla medie a scorului pentru toate elementele după inversarea elementelor enumerate.

#### **Rezultatele obținute și interpretarea lor**

*Ipoteza 1:* Subiecții de gen feminin au o stimă de sine mai scăzută decât cei de gen masculin.

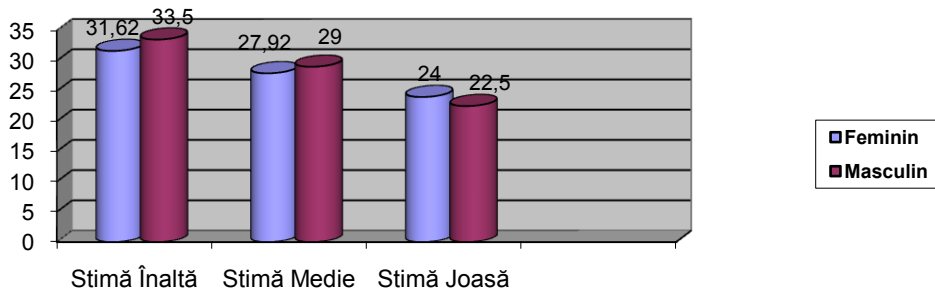
Pentru verificarea acestei ipoteze am aplicat scala Rosenberg (stima de sine personală globală) la 55 de elevi ai liceului „Vasile Alecsandri” din orașul Bălți, dintre care 25 de băieți și 30 de fete. Rezultatele obținute sunt prezentate în tabelul 1.

**Tabelul 1. Rezultatele obținute de elevi la scala Rosenberg**

Genul subiecților	Stima de sine înaltă	Stima de sine medie	Stima de sine joasă	Total subiecți
Feminin	33,3% (10/30)	46,6% (14/30)	20% (6/30)	<b>30</b>
Masculin	44% (11/25)	52% (13/25)	4% (1/25)	<b>25</b>
<b>Total</b>	<b>21/55 (38,2%)</b>	<b>27/55 (49,1%)</b>	<b>7/55 (12,7%)</b>	<b>55</b>

Rezultatele obținute de elevi la *Chestionarul stimei de sine* au arătat că: **38,2%** elevi (sau 21 elevi din 55) au prezentat scoruri ridicate la scală, ceea ce corespunde unui nivel al stimei de sine înalt; **49,1%** elevi (sau 27 elevi din 55) au prezentat un nivel al stimei de sine mediu; pe când **12,7% elevi** (sau 7 elevi din 55) au prezentat un nivel al stimei de sine scăzut.

Atunci când am grupat rezultatele în funcție de genul subiecților, și media scorurilor obținute la scala Rosenberg, am obținut următoarele date pe care le prezentăm în figura 2.



**Figura 2. Media obținută la scala stimei de sine în funcție de gen**

Rezultatele prezentate în figura 2 ne arată că elevele au o stimă de sine mai scăzută decât elevii:

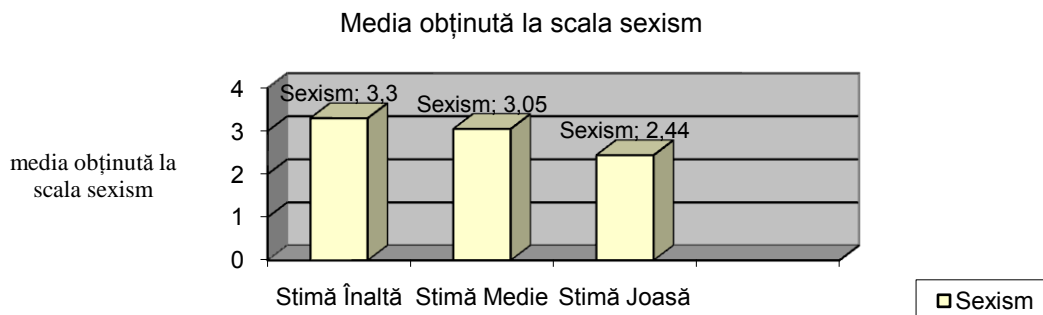
- Stima de sine înaltă: elevele au obținut media:  $m = 31,62$  versus elevii  $m = 33,5$ ;
- Stima de sine medie: elevele au media:  $m = 27,92$  versus elevii  $m = 29,0$ ;
- Stima de sine joasă: elevele au media:  $m = 24,0$  versus elevii  $m = 22,5$ .

*Ipoteza 2:* Presupunem că persoanele cu stima de sine personală mai ridicată sunt mai sexiste.

Pentru a verifica ipoteza numărul 2, am grupat rezultatele obținute de elevii din liceu la *scala ISA* (ca măsură generală a sexismului, fără componentele sale), în funcție de nivelul stimei de sine obținut. Rezultatele obținute sunt prezentate în tabelul 2 și figura 3.

**Tabelul 2. Rezultatele obținute de elevi la scala ISA (Sexism), în funcție de nivelul stimei de sine**

Sexism	Stima de sine înaltă	Stima de sine medie	Stima de sine joasă
	<u>M= 3,30</u>	<u>M=3,05</u>	<u>M=2,44</u>
<b>Total</b>	38,2% (sau 21/55)	49,1% (sau 27/55)	12,7% (sau 7/55)



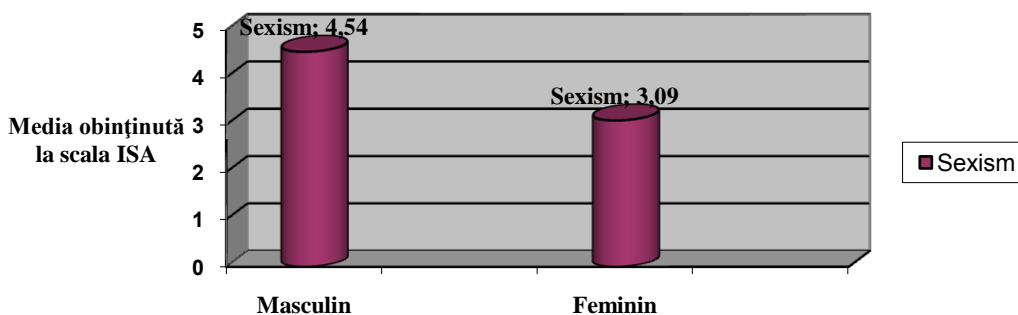
**Figura 3. Media obținută la scala ISA (Sexism)**

Rezultatele obținute ne arată că elevii cu *stimă de sine înaltă* (38,2%) au obținut la scala ISA (Sexism) o medie de  $m = 3,30$ ; pe când elevii cu *stimă de sine medie* (49,1%) au obținut la scala ISA (Sexism) o medie de  $m = 3,05$ ; respectiv elevii cu *stimă de sine joasă* (12,7%) au obținut media  $m = 2,44$ .



*Ipoteza 3:* Presupunem că subiecții de gen feminin sunt sexiste într-o măsură mai mică decât subiecții de gen masculin.

Atunci când am grupat rezultatele obținute la *scala ISA* în funcție de genul subiecților, am observat că băieții obțin o medie de  $m= 4.54$ , față de fete care obțin o medie de  $m= 3.09$ . Aceste rezultate sunt prezentate în figura nr. 4.



**Figura 4.** Rezultatele obținute de elevi la scala ISA, în funcție de gen

Rezultatele din figura 4 ne arată diferențe în favoarea băieților la *scala ISO*.

Atunci când am calculat separat cele două subscale: *sexismul ostil (SO)* și *sexismul benevol (SB)*, rezultatele obținute ne-au arătat că subiecții de gen masculin sunt mai ostili în atitudinea față de genul feminin, aceasta dovedind rezultatele mai mari obținute de subiecții de gen masculin la subscala Sexism Ostil (masculin:  $SO=50$  versus feminin:  $SO=34$ ).

Această subscală, *Sexismul Ostil (SO)*, presupune prejudicierea persoanelor de sex feminin, însoțită de sentimente de ostilitate și neîncredere în abilitățile lor sociale și în competența lor în general.

Ostilitatea băieților și stima lor mai scăzută arată nesiguranța și o slabă identificare cu grupul, de unde și nevoia de discriminare pentru a-și mări stima de sine.

Rezultatele obținute la subscala *Sexism Benevol (SB)* arată diferențe în favoarea subiecților de sex feminin (feminin:  $SB= 37$  față de masculin:  $SB= 31$ ).

Această subscală, *Sexismul Benevol (SB)*, este de asemenea o prejudecată însoțită de o atitudine oarecum benevolă față de rolul de sex feminin tradițional, care este valorizat din anumite puncte de vedere.

Rezultatele obținute confirmă ipotezele. Având în vedere că studiul a fost efectuat pe populația de o anumită vârstă, concluziile nu pot fi generalizate. În studiile viitoare vom arăta cum această atitudine poate fi plasată în contextul relațiilor dintre grupuri.

#### **Bibliografie:**

1. ALLPORT, G. W. *Structura și dezvoltarea personalității*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1991. 292 p. ISBN 973-30-1151-7.
2. BONCHIS, E. *Studierea imaginii de sine în copilărie și adolescență*. Oradea: Editura Imprimeriei de Vest. 5, 1997.
3. BOZA, M. Sexismul și stima de sine în adolescență. În: *Revista Psihologia socială*. 2001, nr. 8, Editura Polirom, Iași, p. 90-104. ISSN 1454-5667.
4. CHELCEA, S. Selful. Cu referire la selful românesc în tranziție. În: Chelcea S. (coordonator). *Psihosociologie. Teorii, cercetări, aplicații*, Iași, Editura Polirom, 2008, p. 377-401. ISBN 978-973-46-0868-3.
5. MACARIE, A., CONSTANTIN T., ILIESCU, M., PREPELIȚĂ, G. Stima de sine – între normalitate și trăsătură accentuată. În: *Psihologie și societate: noutăți în psihologia aplicată*, Editura Performantica, Iași, 2008.
6. ȘCHIOPU, URSULA, VERZA, EMIL. *Psihologia vârstelor*. București: EDP, 1981, 287 p.
7. GLIICK, P., FISKE, S. The Ambivalent Sexism Inventory. În: *Journal of Personality and Social Psychology*, 1996, nr. 3.
8. LÜTHANEN, R., CROCKER, J. A Collective Self-Esteem Scale. În: *Personality and Social Psychology Bulletin*. 1992, Vol. 18 (3), p. 302-318.

## ROLUL INTERVENȚIEI PARADOXALE ÎN TERAPIA DE FAMILIE

Maria CORCEVOI, dr., lector univ.,  
Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,  
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

**Abstract:** *The dead locked family, when addressing the psychologist with its problem usually comes with one possible answer. In order to provoke the restrictive ways in which the family prescribes its members a perspective on reality, the psychologist may suggest: "Let's pretend that the world is different", create a "as if" session, where the dragon are just magnified butterflies. We note that it is paradoxical that the counselor's intervention, which the client or family perceives to be unreasonable, contrary to the commonsense or irrelevant for the purposes of psychointervention. Not so much intervention in itself is paradoxical, but how it is perceived and understood by the client. The keys to paradox strategies are "to think differently" and to "act unpredictably".*

**Keywords:** family, family therapy, paradoxical intervention, family relationships.

Familia, ca microstructură a oricărei societăți, și problemele sale au reprezentat un obiectiv central de reflexie și analiză a spiritualității umane încă din timpuri străvechi. Iar de aproximativ un secol, ea focalizează și atenția mai multor discipline științifice: juridice (dreptul familiei), economice (în special bugetele familiale), demografice (nupțialitatea, fertilitatea etc.), psihologice, în care familia este încă unul dintre reperele fundamentale ale dezvoltării ființei umane. Din punct de vedere strict științific, ea reprezintă „o forma de comunitate umană alcătuită din doi sau mai mulți indivizi, uniți prin legături de căsătorie și/sau paterne, realizând, mai mult sau mai puțin, latura biologică și/sau cea psihosocială” [5, p. 12]. Membrii familiei se pot răni unii pe alții în procesul conviețuirii, dar motivația lor fundamentală este ajutorul reciproc. Familia este ca un organism mai mare care răspunde la semnalele de durere din orice parte a corpului.

Deseori familiile vin la psiholog cu problemele sale și cu o doleanță de non-schimbare. Pentru a provoca modurile restrictive în care familia prescrie membrilor ei perspectiva asupra realității, psihologul poate sugera: „Nu schimbați nimic!”, „Faceți ceea ce ați mai făcut!”.

Paradoxul a fascinat omenirea de 2000 de ani. Este cunoscut paradoxul lui Epimenides din Megara, care spunea: „Toți cretanii sunt mincinoși. Epimenides este cretan. Deci, Epimenides este mincinos. Dar, dacă Epimenides este mincinos, atunci afirmația «toți cretanii sunt mincinoși», trebuie să fie o minciună.”

Paradoxul este abordat în logică, matematică, epistemologie, dar și în terapii.

Paradoxul reprezintă o contradicție logică, care se traduce în termenii unei deducții coerente, plecând de la premise corecte. Există trei tipuri de paradox:

- paradoxul logico-matematic, care se raportează la sintaxă;
- paradoxul semantic, care se raportează la definiție;
- paradoxul pragmatic, care se raportează la injoncțiunea paradoxală și care se resimte la nivelul comportamentului.

Paradoxul este diferit de contradicție, deoarece nu lasă nicio deschidere spre o alegere posibilă. Forma cea mai frecventă sub care paradoxul se instalează în pragmatica comunicării umane e aceea a unui ordin ce solicită un comportament determinat care, prin însăși natura sa, nu poate fi decât spontan. Comunicarea e paradoxală când conține două mesaje ce se califică unul pe celălalt în mod conflictual. Se citează adesea, la nivel literal, expresii ca: „fii spontan” sau „eu vreau ca tu să fii șeful”, „e interzis să interzici” etc. Comunicarea paradoxală se prezintă deci, în forma sa simplificată, ca un ordin ce conține o contradicție. Subiectului care primește această instrucțiune îi este imposibil să găsească un mod satisfăcător de a răspunde acesteia; orice ar face, el nu se supune unei părți a ordinului. [6, p. 106]

Conform definițiilor din literatura de specialitate intervenția paradoxală este [apud 2, p. 200]:

- 1) intervenție prin paradox poate fi definită astfel: „în cadrul unui context în care clientul vine la terapie pentru a se modifica, psihologul îi cere să se comporte într-o și mai mare măsură așa cum nu dorește clientul, respectiv să producă și mai mult comportamentul nedorit; ținând sea-

ma de caracterul involuntar al comportamentului nedorit, terapeutul îi cere clientului să producă în mod voluntar respectivul comportament”.

- 2) intervenție paradoxală este orice indicație, comandă, predicție, afirmație, care, dacă este urmată sau acceptată, va produce opusul a ceea ce se solicită prin intermediul ei.

Succesul intervenției paradoxale depinde de evitarea de către clientului sau familie a instrucțiilor psihologului sau de urmare a lor până la punctul absurdității urmând apoi restructurarea prin rîcoșeu.

- 3) Intervenția prin paradox este acea intervenție menită să producă schimbări de ordinul II, respectiv schimbări în structura sistemului aflat în terapie.

Intervențiile terapeutice paradoxale au la bază ideea că în gândirea oricărui individ coexistă mai multe niveluri logice, în plan conștient sau inconștient, și că acestea pot fi emise simultan într-o comunicare interumană. „Paradoxul” este o propoziție în același timp falsă și adevărată, mobilizează un „joc” între ceea ce este ascuns și ceea ce este aparent, între ceea ce este spus și ceea ce este nespus în mesajul comunicat. Paradoxul terapeutic se manifestă în același fel, terapeutul suprapunând intenționat două sau mai multe niveluri logice în cadrul interacțiunii terapeutice. Deseori, paradoxul vizează mobilizarea atenției clientului pentru a-l conduce indirect la un nivel logic (în general, perceput ca adevărat) prin critica unui alt nivel logic (perceput ca fiind fals). În plan comportamental, sfidarea sau conformarea în raport cu prescripția terapeutică de tip paradoxal conduce clientul la un comportament adaptiv, deși acesta este (aparent) altul (uneori contrariul) a ceea ce solicită terapeutul (*exemplu de prescripție paradoxală pentru un pacient ce suferă de insomnii*: „Nu dormi!”) [1 p. 178].

Psihoterapia prin paradox se bazează pe principiul că ne așteptăm ca o persoană să se modifice, rămânând, de fapt, neschimbată. Cea mai simplă formă de paradox pragmatic sau terapeutic constă în prescrierea simptomului, cu alte cuvinte, aceasta înseamnă încurajarea clientului să devină tot mai simptomatic [2, p. 199]. Prin aceasta psihologul creează o situație paradoxală. Într-adevăr, el a invitat clientul să acționeze la comandă asupra unui comportament „disfuncțional”. Astfel, dacă clientul reușește să urmeze comanda psihologului, dovedește că își poate controla comportamentul și că acest comportament nu-i scapă, de fapt, de sub control. Prescrierea de comportament este bazată pe concepția „constructivistă” a viziunilor despre lume inerente paradigmei relațional-sistemică. Într-adevăr, această „prescriere de comportament” încearcă să-l determine pe subiect să acționeze „de parcă” ar trăi și ar acționa într-o realitate diferită de cea pe care și-a construit-o chiar el, acționând, de pildă, „de parcă” problema sa ar fi alta, iar el ar contribui la „construirea” unei alte realități și, deci, la dobândirea unui alt comportament [6, p. 111].

Una dintre cele mai mari descoperiri din psihologie este faptul că poți adesea să schimbi comportamente, gânduri sau sentimente în bine, încercând să le înrăutățești. În locul reacțiilor negative la distrugere sau iraționalitate („Gata, ajunge! Nu ne place!”) sunt oferite reacții pozitive. („E minunat, ce-ar fi să continui?”).

Ideea e ilustrată de cazul unei fetițe de 5 ani care își suga neîncetat degetul. Părinții au reușit să o scape de acest obicei stărîind să își sugă din ce în ce mai mult degetul și insistând să nu și-l scoată din gură. Doctorul Knight Dunlap a fost unul dintre primii psihologi care au raportat vindecarea unor indivizi de diverse obiceiuri indezirabile (cum ar fi rosul unghiilor, ticurile și bălbăială) cerându-le în mod voit să le practice mai des. În argoul profesionist, se numește „exersare negativă”. De asemenea, celebrul doctor psihiatru Victor Frankl a început să utilizeze o tehnică pe care a numit-o „intenție paradoxală” (încercarea deliberată de a face un lucru pe care, de fapt, nu vrei să îl faci), care a ajutat oamenii să își controleze diferite probleme [3, p. 57].

Unii terapeuți au intervenții directe care vor fi acceptate sau urmate. Alții au intervenții paradoxale care urmăresc să provoace schimbarea familiei prin răzvrătirea împotriva terapeutului. Comunicarea este paradoxală când implică două mesaje care se califică reciproc ca antagoniste. Mesajele „Fii spontan!”, „Nu fi atât de supus!”, „Vreau să mă domini!” sunt paradoxuri comune în relațiile umane. Ele sunt paradoxale pentru că receptorul se supune, dar nu se supune cererii. Paradoxul are loc pentru că o prescripție este calificată de alta la un nivel de abstracție diferit, într-un mod antagonist. S-a afirmat că toate terapiile implică paradoxul și că ceea ce produce schimbarea este tocmai acest paradox. Metoda psihanalitică, de exemplu, este paradoxală pentru că terapeutul încearcă să influențeze cât mai puțin clientul într-o relație al cărei unic scop este tocmai influențarea

clientului. Chiar dacă există un element paradoxal în toate terapiile, școlile sunt diferite prin folosirea tehnicilor paradoxale în mod intenționat sau nu.

Terapiile au motive diferite de folosire a prescripțiilor paradoxale intenționate precum și explicații despre ceea ce provoacă schimbarea, dar toți terapeuții folosesc în principal o tehnică paradoxală: în contextul în care clientul vine la terapeut pentru schimbare, terapeutul îi cere să producă mai mult comportamentele pe care clientul dorește să le schimbe. În contextul acceptării naturii involuntare a comportamentului clientului, terapeutul îi cere să producă comportamentul în mod voluntar [4, p. 21].

Madanes descrie câteva strategii bazate pe paradox, utilizate de ea cu succes în psihoterapia de familie. Solicitarea părinților unui copil-problemă să ceară copilului să prezinte comportamentul problemă sau reprezentarea lui simbolică (de pildă, părinții unui copil piroman erau instruiți să-i ceară acestuia să dea foc la ceva de 20 de ori pe zi, în prezența și sub supravegherea tatălui.). [2, p. 216-219]

În ceea ce privește intervenția prin paradox în psihoterapia de familie, s-a constatat că aceasta este utilă când familia în ansamblu sau unul din subsistemele sale se află în criză de dezvoltare. Familiile prezintă o serie de disfuncții în cazul cărora intervenția prin paradox este indicată [ibidem, p. 209]:

- Când membrii sistemului familial sunt legați unul de altul prin intermediul unui comportament de luptă.
- Când se constată în cadrul sistemului familial lipsa dorinței de a coopera și de a stabili acorduri.
- Când familia ca sistem are tendința de a continua și perpetua la nesfârșit aceleași scheme de comportament în ciuda tuturor tipurilor de intervenții.
- În sistemele familiale în care copiii sau adolescenții au un comportament menit să ducă la dezbinarea părinților.
- În sistemele familiale unde se utilizează frecvent comunicări bazate pe descalificare.

Terapeutul/consilierul presupune că simptomul exprimă analogic sau metaforic o problemă și este întotdeauna o soluție, deși adesea dăunătoare, pentru persoanele implicate. De exemplu, când un copil vorbește despre durerile lui de cap, el spune mai mult decât atât. Comportamentul este o comunicare la mai multe nivele. Mesajul „Am o durere de cap” exprimă o stare internă, dar poate fi și un mod de a refuza să îndeplinească o muncă casnică sau să-l determine pe tată să-l ajute la teme. Terapeutul decide mai întâi pentru cine își face griji copilul – cine este protejat de copil și în ce mod. Apoi, el sau ea decide asupra intervenției care schimbă organizarea familiei într-o singură ierarhie cu părinții în poziție superioară. Intervenția terapeutului ia adesea forma prescripției despre ceea ce trebuie să facă familia în și în afara ședinței de terapie. Prescripțiile pot fi directe sau paradoxale și pot implica una, două persoane sau întreaga familie. Aceste prescripții au scopul de a schimba modul de interacțiune a membrilor familiei între ei și cu terapeutul.

Terapeutul nu este preocupat de a-i face pe membrii familiei să fie conștienți de comunicare; dacă o problemă poate fi rezolvată fără ca familia să știe cum și de ce, este în regulă. Terapia este planificată în stadii și se presupune că problema nu poate fi adesea rezolvată într-o singură fază. Relațiile din fiecare familie sunt unice și pot cere planuri terapeutice diferite chiar atunci când problemele prezentate sunt similare [4, p.70].

Prescrierea simptomului este cea mai răspândită tehnică a psihoterapiei prin paradox.

Mesajele care stau la baza acestei tehnici sunt:

- „pentru a scăpa de simptomul tău, păstrează-l sau exagerează-l”;
  - „simptomul involuntar capătă un caracter voluntar”.
- Sunt cinci tehnici menite să crească șansa ca clientul să realizeze ceea ce îi recomandă terapeutul:
- găsirea unei motivații adecvate pentru prescrierea simptomului;
  - prescrierea indirectă (simptomul este prescris în mod ambiguu ca, de pildă: „nu face nimic în legătură cu problema săptămâna aceasta și apoi vom mai vedea cât este ea de gravă”);
  - prescrierea simptomului în așa fel încât clientul să aibă posibilitatea să respingă unele din directive (se pot prescrie anumite condiții în care să se producă simptomul, iar clientul își poate descărca rezistențele neexecutând o parte a sarcinii);
  - stimularea curiozității clientului (i se spune că i se va trasa o sarcină specială atunci când va veni momentul potrivit);
  - prescrierea unei mici modificări în modul de producere sau trăire a simptomului (de pildă, i se poate sugera clientului să se concentreze pe sentimentele asociate cu simptomul, fără a menționa gândurile legate de acesta) [apud 2, p. 214].

În continuare prezentăm un model de lucru cu familia utilizând intervenția paradoxală supervizată de C. Madanes [apud 1, p. 215]:

Este vorba de o adolescentă care are un comportament inacceptabil față de mama sa vitregă, îi răspunde grosolan etc. Tatăl mai are doi copii mai mici (tot de la prima sa soție) și un bebeluș de la actuala soție. Într-o primă întâlnire, fiica plânge și nu vrea deloc să vorbească; mama vitregă își manifestă frustrarea și mânia; tatăl explică faptul că fiica sa a avut o copilărie mizerabilă cu o mamă alcoolică, de care și el a reușit cu greu să se separe.

Terapeutul recomandă o strategie de restricție a comportamentului: aceasta le spune că nu este sigură că ar fi bine ca fiica să se schimbe, deoarece în situația în care fiica și mama vitregă ar deveni foarte bune prietene, tatăl ar putea să se simtă exclus, cei doi copii mici ar deveni poate geloși și chiar mama vitregă s-ar putea, probabil, să nu accepte faptul că a reușit să-și facă datoria mai bine decât propria mamă etc.

Fiecare din aceste profetii în legătură cu eventualele nenorociri ce s-ar putea ivi a fost respinsă cu forță de diverși membri ai familiei, dar la următoarea ședință s-a aflat că mama vitregă a fost la cumpărături cu fiica și că i-a cumpărat o fustă scurta (îmbrăcăminte care nu era pe placul tatălui). Fata a făcut curățenie în casă și a spălat rufe. La următoarea ședință, terapeutul observă că mama vitregă se coalizează cu fata împotriva tatălui, datorită fusteii scurte, și că sa întâmplat exact lucrul de care îi era teamă: s-ar putea ca tatăl să nu tolereze o astfel de schimbare.

Tatăl o asigură că nu este nicio problemă. Terapeutul își exprimă îndoielile privitor la valoarea schimbării observate, este de părere că mama și fiica se achită de obligațiile familiale, dar că, în mod sigur, nu le face plăcerea să muncească împreună și le sugerează să reflecteze mai mult asupra consecințelor nefaste ale unei schimbări înșelătoare.

Săptămâna viitoare s-a aflat că tatăl a fost plecat câteva zile de acasă, iar mama vitregă și fiica au petrecut câteva seri împreună, jucând diferite jocuri și simțindu-se foarte bine împreună.

#### **Bibliografie:**

1. DAFINOIU, Ion. *Elemente de psihoterapie integrativă*. Iași: Ed. Polirom, 2000. 232 p. ISBN: 973-683-471-9.
2. HOLDEVICI, Irina. *Elemente de psihoterapie*. București: ALL, 1998. 276 p. ISBN: 973-571-256-3.
3. LAZARUS, A., LAZARUS, C.N. *Un minut la psiholog. Strategii ca să rămâi sănătos într-o lume nebună*. București: Ed. TREI, 2014. 216 p. ISBN 978-973-707-900-8.
4. MADANES, Cloe. *Terapia strategică de familie*. Iași: Ed. Institutul pentru cuplu și familie, 2011. 122 p. ISBN 978-973-0-09736-8.
5. MITROFAN, Iolanda, CIUPERCĂ, Constantin. *Incursiune în psihosociologia și psihosexologia familiei*. București: Edit Press Mihaela S.R.L. 390 p. ISBN: 973-9415-00-8.
6. MUCCHIELLI, Alex. *Arta de a comunica. Metode, forme și psihologia situațiilor de comunicare*. Iași: Ed. Polirom, 2005. 258 p. ISBN: 9736817784.
7. ZAMOȘTEANU, Alina. O. *Psihoterapie familială și intervenții sistemice*. Timișoara: Eurobit, 2008. 294 p.

**CZU 811.111'42(072.8)**

### **DIDACTICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF THE STUDENTS' DISCOURSE COMPETENCE**

**Tatiana LASCU**, PhD Candidate  
Tiraspol State University

**Abstract:** *The article defines communicative competence and the four competence areas that construct the model: linguistic, sociolinguistic, discourse, and strategic. It also touches on the communicative approach often used to teach foreign languages. The dynamics of the communicative discourse is a natural process that requires an application of a wide range of skills and strategies.*

**Keywords:** *communication, discourse, discursive competence, cohesion, coherence, structure.*

To communicate in a foreign language, it is not enough to know the language, the linguistic system; you must also know how to use it according to the social context. Indeed, we do not speak

in the same way to various interlocutors, in various places or according to various intentions that we can have. Without knowledge of the sociolinguistic rules governing the choice of linguistic structures in relation to social structures, knowledge of the language remains entirely abstract, detached from reality [2]. This competence, moreover, is integral with attitudes, values, and motivations concerning language, its features and uses, and integral with competence for, and attitudes towards, the interrelation of language with the other code of communicative conduct [4].

Learning a language can't be limited to knowledge of language and linear progression giving priority to isolated /decontextualized elements presented in a growing order of systemic complexity and not communicative complexity. The elements of the language must, on the other hand, be worked by ensuring their application in context; it is now a question of passing from knowledge to know-how, from declarative knowledge to the necessary skills mobilizing this knowledge to communicate effectively. Communication skill, which was one of the founding theoretical notions of the communicative approach in language didactics, gave rise in the 1980s to numerous classifications accounting for its different components.

An essential aspect in terms of effective communication is discursive competence, which includes all cognitive, affective and managerial capacities; conferring on it the qualities necessary to perform a benefit that will ensure the efficient realization of information mediation. The change of the communicative conception promoted in the educational environment results from the increasingly insistent approach of the problem of developing students' competences [1].

As a starting point, the discursive competence resides in the competence of communication in the mother tongue and the competence of interpersonal relations, being identified as desired in the successful integration into the social life [5]. The researches conducted in the field of communication identify discursive competence as the ability to develop/maintain a discourse, in a cognitive and rhetorical level, and the ability to develop/maintain communicative relationships in a motivational and conversational plan [7. p. 18]. Thus, the development of discursive competence implies a level of performance based on knowledge, skills and attitudes.

Therefore, in order to be able to achieve an efficient professional collaboration, the teacher will have to acquire an adequate, credible and authentic language, which will take into account the increase of the students' oral competence and the qualitative increase of its level. The meaning of language in interpersonal relationships is conferred not only by the means of linguistic expression, but also by the means of nonverbal communication and paralanguage.

Communicative competence can be divided into linguistic knowledge, i.e. "phonology and orthography, grammar, vocabulary and discourse" and pragmatic knowledge, i.e. "functions, variations, interactional skills and cultural frameworks" [4]. In other words, language users must be able to use language not only correctly but also appropriately.

Pérez Martín studies the move from the linguistic competence to the communicative competence. This distinction aims "to highlight the difference between knowledge "about" language rules and forms, and the knowledge that enables a person to communicate functionally and interactively" [8]. In that sense, the communicative competence is defined as the knowledge which enables us to use language as a communication device in a given social context; it is a dynamic concept based on the negotiation of meanings among interlocutors, which can be applied either to written or spoken modes of communication [9].

The concept of discourse competence was also included in the guidelines currently used for the description and evaluation of linguistic performance. Thus, according to the Council of Europe's Common European Framework of Reference for Languages (2001), communicative language competence includes three components: *linguistic, sociolinguistic and pragmatic* [3]. Linguistic competences represent knowledge of lexical, phonological and syntactic features, sociolinguistic competences are concerned with the sociocultural norms of language use while pragmatic competences refer to the functional use of linguistic resources. Pragmatic competence includes discourse competence (the ability to organize, structure and arrange messages), functional competence (the ability to perform communicative functions) and design competence (the ability to use interactional and transactional schemata for sequencing messages). In the same document, discourse competence is further defined as "the ability of a user/learner to arrange sentences in sequence so as to produce

coherent stretches of language. It includes knowledge of and ability to control the ordering of sentences in terms of: topic/focus; given/new; ‘natural’ sequencing: e.g. temporal [...]; cause/effect (invertible) [...]; ability to structure and manage discourse in terms of: thematic organization; coherence and cohesion; logical ordering; style and register; rhetorical effectiveness; the ‘co-operative principle, text design: knowledge of the design conventions in the community concerning, e.g.:

- how information is structured in realizing the various macro functions (description, narrative, exposition, etc.);
- how stories, anecdotes, jokes, etc. are told [3].

Among the components of communication, the discursive component is defined as: the knowledge and appropriation of different types of discourses and their organization according to the parameters of the communication situation in which they are produced and interpreted. In this perspective, the discursive component becomes an essential element that describes the functioning of the language in the language and communicative practices of a given linguistic community.

Communicative and discourse competence do not solely refer to spoken language, but also to written language production. Just as in the case of spoken interaction, proficient language users must be able to arrange, organize and structure written sentences by using effective cohesive devices and discourse markers in an appropriate register and style with the help of suitable rhetorical devices for specific communicative purposes [5].

Discourse competence is the element of the communicative competence which involves the development of texts in language learning. It is related to notions such as cohesion, coherence, genres and text types, among others, and it is deeply linked to the integration of the four skills in language teaching. Its acquisition requires Widdowson’s discourse-to-discourse scheme and teachers need to know the types of texts and tasks learners need to control to scaffold their move from one discourse type to another. A text is any piece of language, spoken or written, of whatever length, which forms a unified whole. A speaker of a language can easily distinguish between a text and a collection of sentences. This is because texts have texture, that is, the quality of functioning as a unity.

For a text to have texture it must include “ties” that bind it together. These “ties” are called cohesive ties and, given that cohesion is expressed partly through the grammar and partly through the vocabulary, there are different types of cohesive ties, such as: reference, substitution, ellipsis, discourse markers and lexical cohesion. These ties produce cohesion.

A number of activities and strategies have been suggested to promote the development of the discourse competence in the process of teaching/learning English [10].

Four general types of communicative activities are normally described: those related to production, reception, interaction and mediation. **Productive oral activities** may include: [3]

- reading a written text aloud;
- speaking from a written text or visual aids;
- acting out a rehearsed role;
- speaking spontaneously or singing, whilst written production may include: completing forms and questionnaires, writing articles, producing posters, writing reports, making notes, taking down a message, writing creatively,

The strategies related to **receptive activities** imply the active process of some input. It can be related to both modes of communication, oral and visual. **Audio-visual reception** means to receive simultaneously an auditory and a visual input as the following activities imply:

- following a text as it is read aloud;
- watching TV, video or a film with subtitles;
- using new technologies.

Among the strategies useful for effectiveness in receptive activities we may find: framing (selecting mental set, activating schemata, setting up expectations), identifying cues and inferring from them, hypothesis testing and matching cues to schemata, revising hypothesis [9].

**Interaction** may include spoken, written and face-to-face interaction. Some possible activities may be: conversation, informal discussion, practical goal-oriented cooperation, group projects, participating in on-line or off-line computer conferences.

Concerning the specificity of the discourse competence, a number of exercises have been suggested that could help the transfer from text to text. Madrid and McLaren describe the following activities [6]:

- completing texts with missing words;
- completing a text by choosing the appropriate information from another source;
- building a text by choosing the most appropriate option in a multiple choice format,
- role playing and simulating;
- finding mistakes and differences;
- memorizing and reciting a poem, a song, etc.;
- analyzing and interpreting discourse elements (metalinguistic activity);
- acting out, for instance, a joke;
- narrating events and expressing sequence with visual support;
- describing with visual support;
- transforming colloquial discourse into narrative discourse;
- arranging sentences to form texts that describe processes.

Pérez Martín points out some examples of exercises to develop the discourse competence: [8]

- lexical cohesion devices in context (e.g. use of synonyms);
- grammatical cohesion devices in context (e.g. ellipsis, logical connectors, parallel structures);
- identify the clauses which have the thesis statement;
- oral discourse patterns (e.g. the normal progression of meanings in a casual conversation);
- link a paragraph with the following one;
- written discourse patterns (e.g. the normal progression of meanings in a formal letter);
- work out an introduction/development/conclusion of a piece of oral or written language [9].

### **Conclusion**

Finally, three statements have been considered in relation to the discourse competence: it should be related to subject-matter contents, texts and activities; it should be related to critical thinking through argumentation; and it is culture bound.

### **Bibliography:**

1. BOȚAN, Aliona, Oportunități de dezvoltare a competenței discursive la elevi/studenti prin intermediul proiectului de grup. In: *Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului*. Conferința științifică anuală a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă”, Chișinău, Moldova, 20 martie 2015, Seria 17, Vol. 1, ISBN: 978-9975-46-239-6.
2. CAUSA, Mariella, Compétence discursive et enseignement d’une discipline non linguistique: définition, diversification et pratiques formatives», in Les Carnets du Cediscor, 2014, document 6, URL: <http://journals.openedition.org/cediscor/964>.
3. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
4. HYMES, Dell Hathaway. On communicative competence. In *Pride, J. B. and Holmes, Janet. (eds.) Sociolinguistics*, 1972, Harmondsworth: Penguin, pp. 269-93.
5. MONICA, Mihaela Marta, MUREȘAN Oana. Discourse competence in written academic discourse. In: *Convergent Discourses: Exploring the Contexts of Communication*, Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureș, 2016, ISBN: 978-606-8624-17-4.
6. MADRID, D y MCLAREN, N. Didactic Procedures for TEFL. Valladolid: La Calesa, 1995, ISBN: 84-8105-045-8.
7. SADOVEI, Larisa., Formarea competenței de comunicare didactică prin modulul pedagogic universitar. Teză de doctor în pedagogie, Chișinău, 2008.
8. PÉREZ, Martín, Linguistic and communicative competence. In N. McLaren and D Madrid (eds), 1996, pp. 313-365.
9. TRUJILLO, Sáez, F., ORTEGA, Martin, J.L. Discourse competence: Dealing with texts in the EFL classroom. Available in: <https://fernandotrujillo.es/wp-content/uploads/2010/05/discourse.pdf>
10. WIDDOWSON, Henry. *Classical Teaching Language as Communication*, 1978, Oxford University Press, USA.



## ИССЛЕДОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ. ГЕНДЕРНЫЕ И ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ

Татьяна ГРАУР, психолог Криковской гимназии №77,  
аспирант школы психологии и педагогики,  
Молдавский государственный университет

**Abstract:** *This paper analyzes the levels of Internet addiction among adolescents, as well as a comparative analysis of groups distributed by gender and age. The article presents the features of the distribution of adolescents in three levels: the absence of Internet addiction, the initial (pre-addictive) stage and the level of dependence. This study allows us to trace the overall picture of the phenomenon of Internet addiction in adolescents today in the Republic of Moldova.*

**Keywords:** *age analysis, gender analysis, Internet, Internet addiction, adolescents, Internet addiction levels.*

**1. Введение.** Психология зависимости является одной из актуальных областей психологии в настоящее время. Интернет-зависимость является одним из видов аддикций, широко распространённой в современном обществе в связи с его технологизацией и наличием свободного доступа к интернету практически с любой точки планеты, и входит в классификацию нехимических (поведенческих) аддикций. А наличие соответствующих устройств еще больше способствует распространению данной зависимости. За последнее время в мире увеличилось не только количество пользователей интернета, но и время, проводимое онлайн, – в среднем люди пользуются интернетом по шесть часов в день. В Молдове также наблюдается тенденция роста числа пользователей интернета [5].

Вместе с тем, пользовательская аудитория интернета стремительно молодеет, и наиболее активными пользователями становятся подростки и молодые люди. Психологические онлайн исследования подростков, в том числе и исследования рисков, с которыми они сталкиваются, переживаний и взаимодействия с окружающими, указывают на то, что интернет сегодня является скорее пространством социализации и развития подростка, чем отдельной сферой его жизни [6, с.4]. Будучи крайне востребованным способом проведения досуга, общения и образования, интернет может оказывать влияние на формирование психологических черт подростка и его личности в целом, так как подросток характеризуется незрелостью личностных сфер (эмоционально-волевой, мотивационной). Таким образом, посредством интернета личность подростка может подвергаться определенным изменениям. Известно, что подростки являются наиболее уязвимым контингентом для формирования интернет-зависимости [8].

Исследования данного феномена популярны в зарубежной науке. Это явление изучали А. Голдберг, М. Гриффитс, Р. Дэвис, М. Орзак, К. Янг и др. [11; 12; 10]. В российской психологии интернет-зависимость исследуется в трудах Войскунского А. Е., Егорова А. Ю., Малыгина В. Л., и др. [1; 2; 4]. В Молдове – Раку Ж. П. [7]. Однако отметим, что не все аспекты этого феномена изучены полностью. Особый интерес представляет вопрос о том, какие психологические особенности провоцируют появление интернет-зависимости у подростков и вопрос влияния негативных особенностей семейных взаимоотношений родителей с детьми на возникновение у них интернет-зависимости. Также представляет интерес общая картина данного феномена в подростковой среде Республики Молдова.

### 2. Методология исследования

**2.1. Целью** нашего исследования является выявление роли психологических особенностей и семейных взаимоотношений в формировании интернет-зависимости у подростков.

В соответствии с поставленной целью нами была выдвинута общая **гипотеза:**

определенные черты личности играют важную роль в формировании интернет-зависимости; в частности, формированию интернет-зависимости способствуют такие черты, как отдаленность, естественность, эмоциональность; в свою очередь, данные черты личности формируются в контексте определенных семейных взаимоотношений, а именно: отсутствие позитивного интереса родителей к подростку, наличие враждебности и директивности.

**2.2.** Для реализации поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы в качестве основного *метода* диагностики нами было избранно *тестирование* с использованием *методик*, направленных на выявление трех групп переменных:

1. *Интернет-зависимое поведение:*

- Тест интернет-зависимости Чена, шкала CIAS в адаптации В.Л. Малыгина, К.А. Феклисова.

2. *Психологические особенности личности:*

- Пятифакторный опросник личности, вариант адаптации 5PFQ (сост. Хийджиро Теуйн) в русскоязычной адаптации А.Б. Хромова.

3. *Особенности семейных взаимоотношений:*

- Опросник ADOR («Подростки о родителях») в адаптации Л.И. Вассермана, И.А. Горьковой, Е.Е. Ромициной.

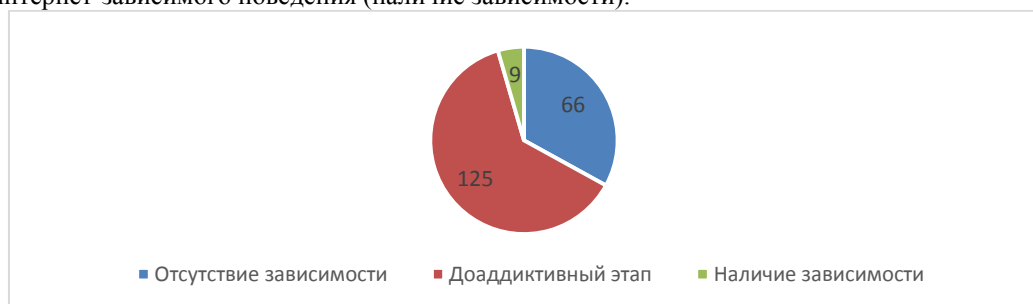
Далее представлено краткое описание методики, результаты исследования в рамках которой представлены в данной статье, а именно, теста интернет-зависимости Чена (шкала CIAS) в адаптации В.Л. Малыгина, К.А. Феклисова. Тест включает в себя 5 оценочных шкал:

1. Шкала компульсивных симптомов.
2. Шкала симптомов отмены.
3. Шкала толерантности.
4. Шкала внутриличностных проблем и проблем, связанных со здоровьем.
5. Шкала управления временем.

Помимо пошкальной оценки существуют 2 типа надшкальных критериев – интегральные (ключевые) симптомы непосредственно самой интернет-зависимости, включающий в себя первые 3 шкалы и критерий негативных последствий использования интернета (последние 2 шкалы). Сумма всех шкал является интегральным показателем – общим показателем наличия интернет зависимого поведения. Таким образом, имея пятиосевую модель можно не просто диагностировать предполагаемый факт наличия/отсутствия интернет зависимого поведения в дихотомическом делении на да/нет, но и качественно определить выраженность тех или иных симптомов, характеризующих паттерн зависимого поведения. Особым достоинством теста Чена является его многогранность, способность измерять с нескольких точек единый континуум поведения, связанного с интернет ресурсами [3].

**2.3. Выборка.** В нашей научно-исследовательской работе приняли участие подростки в возрасте от 13 до 17 лет, учащиеся старших классов г. Кишинева, из которых 108 подростков мужского пола и 92 – женского. Всего в исследовании приняли участие 200 подростков.

**3. Анализ результатов исследования.** Уровни интернет-зависимости у подростков. Для определения уровней интернет-зависимости мы проанализировали интегральные показатели наличия или отсутствия интернет-зависимого поведения. На рисунке 1 проиллюстрировано распределение подростков по следующим уровням: отсутствие интернет-зависимого поведения; доаддиктивный (начальный) этап интернет-зависимого поведения; устойчивый паттерн интернет-зависимого поведения (наличие зависимости).



**Рис. 1.** Распределение уровней интернет-зависимости у подростков

Из общего числа подростков отсутствие интернет-зависимого поведения было выявлено у 65 человек; начальный этап появления аддикции констатирован у 125 человек; наличие интернет-зависимости обнаружено у 9 человек. Таким образом, наибольшее число подростков

(125 человек) демонстрируют интернет-зависимое поведение в стадии появления аддикции. Далее идет выборка подростков с отсутствием интернет-зависимого поведения (65 человек) и, наконец, наименьшее количество подростков (9 человек) проявляют устойчивый паттерн интернет-зависимого поведения.

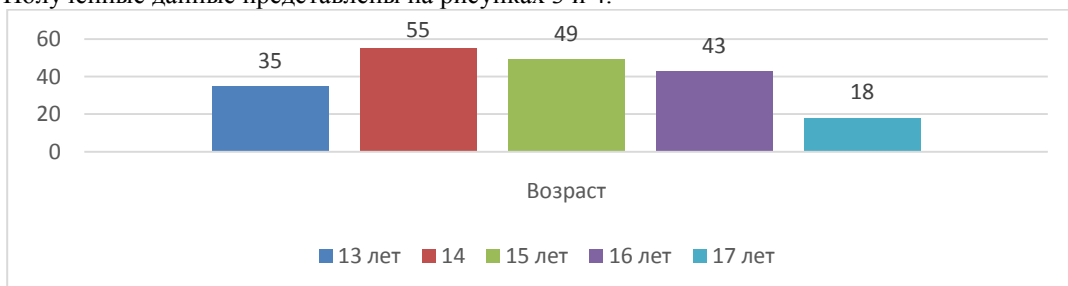
Далее мы провели гендерный сравнительный анализ уровней интернет-зависимости у подростков. Данные представлены на рисунке 2.



**Рис. 2.** Распределение уровней интернет-зависимости по гендерному признаку

Как видно из рисунка, на уровне отсутствия интернет-зависимого поведения преобладают девочки – 37 человек, в то время как мальчиков – 29. В стадии появления аддикции, наоборот, большую часть составляют мальчики – 77 человек по сравнению с девочками – 48 человек, в то время как устойчивый паттерн зависимого поведения обнаружен у большинства девочек – 5 и меньшинства мальчиков – 4.

Также мы провели сравнительный анализ уровней интернет-зависимости по возрастному признаку. Для начала вся выборка была распределена по возрасту, затем каждая возрастная группа была распределена на подгруппы в соответствии с уровнями интернет-зависимости. Полученные данные представлены на рисунках 3 и 4.



**Рис. 3.** Распределение по возрастным группам



**Рис. 4.** Распределение в соответствии с уровнями интернет-зависимости

Таким образом, выборка распределилась следующим образом – подростки 14 лет составили наибольшую часть выборки, 55 человек, 17 из которых не демонстрируют интернет-зависимого поведения, 34 – находятся на доаддиктивной стадии, а 4 из них проявляют устойчивый паттерн зависимого поведения. Вторую по величине группу составила выборка 15-летних подростков, всего 49 человек. Из них на уровне отсутствия зависимости находятся 15 человек, на этапе развития зависимости – 32 и на уровне зависимости – 2 человека. Третья группа подростков (43 человека) – 16-летние – распределилась следующим образом: отсутствие зависимости – 16 человек; доаддиктивный и этап зависимости – 25 и 2 соответственно. Четвертая по величине группа – подростки 13 лет (35 человек), среди них у 12 не обнаружено зависимости, 22 и 1 подростка находятся на доаддиктивном и зависимом этапе, соответственно. И, наконец, самую малую возрастную группу (18 человек) представляют 17-летние подростки, которые разделились на подгруппы: отсутствие зависимости – 6 человек, доаддиктивный этап – 12. Наличие интернет-зависимого поведения не было обнаружено в данной возрастной группе.

**4. Выводы.** В процессе исследования уровней интернет-зависимости у подростков, а также проведения сравнительного анализа по таким критериям, как пол и возраст, обозначилась следующая картина: наибольшее количество подростков (125) демонстрируют начальный уровень развития интернет-зависимости, т.е. находятся в зоне риска формирования устойчивого паттерна зависимости. Примечательно, что скорость формирования зависимости от компьютера у подростков весьма впечатляющая: так, по данным масштабных исследований, 25% аддиктов приобретают зависимость в течение полугода от начала работы в интернете, 58% – в течение второго полугодия, а оставшиеся 17% – на протяжении второго года активного пользования интернетом (Янг, 2000) [9]. Таким образом, можно предположить, что данная группа подвержена особому риску формирования устойчивой зависимости в следующие два года. Хотелось бы отметить, что в данной группе есть как подростки, находящиеся ближе к границе с третьим уровнем, так и те, кто расположен ближе к уровню отсутствия зависимости (1 уровень). Тем не менее, мы полагаем, что, в целом, данную группу следует включить в зону риска.

В процессе проведения сравнительного анализа по гендерному и возрастному признакам были получены следующие результаты. В группе с наибольшим числом респондентов (доаддиктивной стадии), а также в группе с наличием зависимости преобладают мальчики. В группе же отсутствия зависимости, наоборот, - девочки. При анализе по возрастному признаку группы распределились так, что наибольшую часть выборки составила группа 14-летних подростков, они также преобладают на всех уровнях интернет-зависимости. Самую малую возрастную группу представляют 17-летние подростки. Наличие интернет-зависимого поведения не было обнаружено в данной возрастной группе.

#### **Библиография:**

1. ВОЙСКУНСКИЙ А.Е. *Зависимость от Интернета: актуальная проблема*, [citat 31.08.2017]. Disponibil: <http://cyberpsy.ru/articles/vojskunj-internet-addiction/>
2. ЕГОРОВ, А.Ю., КУЗНЕЦОВА, Н., ПЕТРОВА, Е. Особенности личности подростков с Интернет-зависимостью. С: *Вопросы психического здоровья детей и подростков*. 2005, № 2. с. 20-27.
3. МАЛЫГИН В. Л., и др. *Интернет-зависимое поведение. Критерии и методы диагностики: Учебное пособие*. – Москва: МГМСУ, 2011. 32 с.
4. МАЛЫГИН В.Л., СМИРНОВА Е.А., ХОМЕРИКИ Н.С. *Личностно-характерологические и социальные факторы риска формирования склонности к Интернет-зависимости у подростков*. Москва: Акрополь, 2009. с. 199-210.
5. *Мобильная Молдова: число пользователей мобильного интернета резко выросло за год*: [citat 01.08.2018]. Disponibil: <http://aif.md/mobilnaja-moldova-chislo-polzovatelej-mobilnym-internetom-rezko-vyroslo-za-god/>
6. СОЛДАТОВА, Г.У., НЕСТИК, Т.А., РАССКАЗОВА, Е.И. и др. *Цифровая компетентность российских подростков и родителей: результаты всероссийского исследования*. – Москва: Фонд развития Интернет, 2013.
7. РАКУ, Ж. П. Психологические аспекты феномена интернет-зависимости и его влияние на характеристики личности в молодом возрасте. В: *Studia Universitatis Moldaviae*, 2016, nr. 5(95) с. 215-223.

8. ТИТОВА, В. В. Компьютерная зависимость: механизмы формирования, диагностика, подходы к лечению и профилактике. В: *Теория и практика психотерапии* 2015, №1. с. 52-56.
9. ЯНГ, К. С. (2000) Диагноз – интернет-зависимость. *Мир Интернет*. 2000, №2. с. 24-29.
10. GRIFFITS, M. Does internet and computer "addiction" exist? Some case study evidence. In: *Cyberpsychology and Behavior*, 2000, no 3(2), p. 211-218.
11. ORZACK, M.N. Computer addiction: What is it? In: *Psychiatric Times*. August.-V/15, 1998, no 8.
12. YOUNG, K. *Caught in the net*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 1998.

CZU [792.01:37.036]

## DETERMINĂRI TEORETICE ALE CULTURII TEATRALE A ELEVILOR

Angela BEJAN, asist. univ.,

Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,  
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

**Abstract:** *This article gives the definition and the psycho-pedagogical characteristic of the notion of "theatrical culture" as a process of artistic and aesthetic perception of the world, as well as the definition of "theatrical culture element". It is proposed a summary of the analysis of the theories, concepts and ideas regarding education, art, culture, as well as ideas, principles, philosophical, aesthetic, psychological and pedagogical theories, art psychology and pedagogy.*

**Keywords:** *theatrical culture, artistic perception, theatrical culture element, ludic, theatricality.*

Ideea dimensiunii culturale a omului ca un sistem virtual de potențialități de manifestare existent în însăși natura umană poate fi motivată și prin teoriile structuraliste asupra culturii. Acest fenomen este urmărit din perspectiva funcționării unor mecanisme universal-umane, aflate la nivelul subconștientului, generatoare de forme culturale indiferent de coordonata spațio-temporală sau de gradul de civilizare. Unul din reprezentanții acestei direcții e Claude Levi-Strauss. El consideră că prin intermediul analizei structurii subconștientului se pot căpăta rezultate importante în stabilirea tendințelor și perspectivelor de evoluție a culturii umanității, întrucât acestea sunt deja imprimate în mod tacit în subconștient sub forma unor structuri, „adică o totalitate de relații interdependente și cu un grad înalt de regularitate, implantate în individ și translate în limbajul informațional”. E vorba de același subconștient colectiv, dar care se manifestă sub forma unor sisteme de semne (limba, religia, magia, obiceiurile, mitologia, arta, literatura – sisteme culturale) ce organizează niște universalii de comportament uman, corespondente cu arhetipurile lui Jung. Menționăm că anume sistemul limbajului este acel sistem pe care Levi-Strauss îl consideră de bază în raportul omului cu orice element al lumii, determinând astfel și cultura purtătorului de limbă față de realitatea concretă [cf. Levi-Strauss, 1978] [1].

Caracterul culturii de dimensiune indispensabilă a omului, care se manifestă în corespundere cu anumite forme de existență a ei în natura umană, pe care noi am generalizat-o în termenii unui sistem de potențialități de manifestare, se găsește și în alte teorii decât cele prezentate mai sus. Ne limităm doar la enumerarea sumară a acestora. Astfel că, acestor premise naturale ale culturii, care fie că sunt numite supra-Eu, ca tensiune între sine și subconștient (Freud), sau arhetipuri ce organizează subconștientul colectiv (Jung), fie că au forma unor structuri universale ale inconștientului, manifestat în niște mecanisme universale de generare culturală (Levi-Strauss), li se pot alătura alte universalii de acest tip:

**ordinea**, ca factor organizator al tuturor aspectelor realității, inclusiv umane și culturale (Foucault); „Ordinea este ceea ce este dat în cadrul lucrurilor drept legea lor interioară, rețeaua secretă după care ele se privesc oarecum unele pe altele, și totodată ceea ce nu există decât prin grila unei priviri, a unei atenții, a unui limbaj; și numai în căsuțele albe ale acestei grile ordinea se manifestă ca deja prezentă, așteptând în liniște momentul când va fi enunțată” [2, p. 38-39];

**munca**, un mod de manifestare a umanului ființei umane și astfel de a genera cultură (Heidegger);

**jocul**, ca o altă invariabilă umană ce condiționează orice manifestare umană, inclusiv culturală (J. Huizinga);

**necesitățile biologice**, ca impulsuri sau stimuli de generare a culturii (Malinowski);

**limbajul**, care îi oferă omului întreaga sa deschidere culturală (W. Von Humboldt, Sapir-Worf, E. Coșeriu).

De altfel, e suficient a ne limita la demonstrarea existenței acestora, conceptualizându-le la un mod general în noțiunea de *sistem de potențialități de manifestare* a culturii umane aflate ca virtualități în însăși ființa umană. Vom specifica totuși că atributul sistem este implicit acestor teorii, fiind predominant mai ales în paradigma structuralist-funcționalistă sau sistemică asupra culturii.

Conform acesteia, cultura e un sistem de elemente relativ autonom, care servește omului fie în calitate de mecanism ce permite indivizilor să se adapteze la viață (Brown), fie ca instrument în satisfacerea nevoilor (Malinowski) sau fie că e un sistem de comportament transmis social, servind la integrarea comunităților umane în mediile lor ecologice (White), ori sisteme simbolice create de gândirea umană (Lévi Strauss).

Adoptăm această perspectivă asupra culturii specificând că preluăm ideea de cultură ca **sistem de elemente ale realității triate de om (deci și materiale și spirituale) cu o existență în afara somaticului uman, a căror culturalitate (starea de a fi cultură) este rezultată din realizarea, de fiecare dată contextuală (în situații concrete), a unor posibilități de manifestare stocate în natura umană sub forma unor virtualități înnăscute.**

Din afirmația de mai sus (care ar fi o definiție a culturii) ce pune în evidență trăsăturile specifice de care ne vom folosi în demersul nostru) deducem următoarele:

- Cultura e un sistem de elemente ale realității. Deci orice element din realitate, căruia omul îi dă o existență (adică tot ce este (re)cunoscut și noționalizat de către om (prin limbaj) poate fi, în anumite condiții, element al culturii. Care sunt aceste condiții vom specifica mai jos când vom defini elementul culturii.
- Acest sistem are și o existență extrasomatică. Deci, poate fi adoptată o perspectivă a relațiilor acestora cu alte sisteme de acest tip. Și tocmai această relaționare poate determina *culturalitatea* lor sau trăsăturile lor culturale, precum și impactul cultural în relație cu omul. Preluăm exemplul lui White [3. p. 133-134] pentru a ilustra existența lor extrasomatică. Eu fumez o țigară, votez, evit soacra, citesc o rugăciune etc. – toate sunt niște realități recunoscute de om. Aceste realități au o existență atât somatică, în contextul fenomenelor fiziologice, de tipul, ce se întâmplă în organismul meu când inhalez fumul de țigară, ce simt eu la întâlnirile cu soacra sau când completez buletinul de vot etc., dar au și o existență extrasomatică, dacă le dăm un conținut din perspectiva relației lor cu alte sisteme de acest tip. De exemplu, relația cu soacra poate fi pusă în contextul familiei, a obiceiurilor matrimoniale, poligamia, monogamia, locul de trai al tinerilor, arhitectura casei de locuit etc. Referitor la realitatea procesului de vot, se poate da un conținut în contextul relației cu forma de organizare statală, partidele politice, vârsta de vot etc. Remarcăm că după White anume acest context extrasomatic și reprezintă autenticul obiect de studii al culturologiei:

- Cultura își are premisele în condiția umană. Omul e văzut ca purtător prin definiție (prin esența sa sau prin apartenența sa la specia umană) al unor mecanisme de transmitere și perpetuare a elementelor sistemului cultural. Astfel am putea considera că omul are proiectat în interiorul său acest sistem, în termenii unor „germeni” ai culturii umanității și ai comunității din care face parte. Dimensiunea sa culturală reprezintă niște virtualități de comportament cultural (înțeles în sens extins ca orice tip de manifestare culturală, deci și spirituală și materială), cu legități proprii de dezvoltare, care în contextul comunității din care face parte omul ele având statut de valoare.
- Despre culturalitatea unor realități se poate vorbi doar contextual. Acest context este situația concretă de viață în care avem obiectul dat și omul cu întreaga sa experiență legată de realitatea respectivă. Iar comportamentul său în această situație va reprezenta realizarea contextuală a unor posibilități culturale legate de acest obiect. De exemplu, realitatea miel, din lumea animalelor domestice, are drept corespondent cultural un întreg sistem de potențialități de comportament uman, realitatea cărora e posibilă doar în situații concrete de raportare la om. În contextul animalelor domestice, va primi un conținut de tipul: viitorul berbec sau oaie, puiul oii etc.; în context economic, să zicem – blăniță, un anumit număr de căciuli sau gulere; în context religios – jertfă etc.

Din definiția de mai sus reiese că un **element cultural** e un rezultat al unui raport dintre o realitate oarecare și om. Mai exact, raportată la ființa umană, realitatea (re)cunoscută va genera un întreg sistem de elemente (=cultura acestei realități) cu statut de valoare (produse materiale, norme, cunoștin-

țe, atitudini etc.), legate strâns între ele și tocmai această interconexiune generând o anumită manifestare umană (sau comportament, în sensul antropologilor moderni). Iar componenta sa + *valoric* trebuie înțeleasă tocmai în sensul că este recunoscută ca atare și ghidează activitatea umană în mod axiomatic, ca făcând parte dintr-o comunitate concretă și deci, ca aparținând unei culturi concrete. În acest sens trebuie înțeles postulatul că *omul este produs al culturii și cultura este produs al omului*. Acest proces de generare a respectivelor valori legate de realitatea dată a fost descris mai sus ca actualizare a unor posibilități culturale aflate stocate în natura umană sub formă de virtualități.

Pentru a ilustra situația, apelăm la următorul exemplu. Banul este o realitate a cărei acoperire ontică, în actualitatea contemporană, este bancnota. Raportat la om, banul va genera un sistem de realități pe care le vom putea considera elemente ale culturii banului. E un rezultat al unui proces de actualizare a experienței legate de această realitate (colectivă dar și individuală, de sute de ani dar și a generației curente) sau e o materializare concretă (o anumită atitudine față de ea: fie că este neglijat, apreciat sau preamărit; diverse cunoștințe pe care le necesită: de matematică, de economie etc.; un anumit comportament etc.) a unei virtualități culturale legată de realitatea ban sau, mai exact a culturii banului. Prin urmare, orice realitate va avea o dimensiune culturală inerentă omului sub formă de virtualitate care va putea fi stabilită numai prin raportare la ființa umană și numai la un act de comportament concret.

Misiunea unei educații instituționalizate este să-și dezvolte programul său pornind sau, cel puțin, ținând cont de această dimensiune culturală a omului ca set sau sistem de potențialități de manifestare. Acest lucru ar însemna o libertate relativă a elevului în activitatea sa școlară însoțită de un proces de observare riguroasă de către pedagog a acestei activități în ideea inhibării anumitor factori negativi și a dezvoltării celor pozitivi sau eficienți pentru obiectivul propus.

Pornind de la această abordare a componentelor culturii, vom stabili și **elementele culturii teatrale**. Sub aspect strict teoretic, cultura teatrală reprezintă acel sistem de conținuturi ale realității, care este rezultatul unui comportament (sau manifestare) uman legat de arta teatrală și în contextul artei în general. E vorba de o serie de obiecte materiale – opera dramatică, teatrul ca instituție, ca edificiu, agenții acestui domeniu (dramaturgul, regizorul, actorul, publicul, pe de o parte, și directorul teatrului, precum și întreg personalul, pe de altă parte) etc., dar și diverse norme ce reglementează activitatea umană legată de teatru, diverse cunoștințe, atitudini, abilități, aptitudini etc., adică un sistem de competențe teatrale, să zicem, – toate conturând ceea ce vom numi cultură teatrală. Această perspectivă extinde obiectul demersului nostru până la imposibilitatea delimitării unor limite clare. Din aceste considerente vom stabili concret doar unele elemente de cultură teatrală formarea cărora va organiza și sistemul de obiective al unui program de activitate cu elevii.

Cultura teatrală reprezintă o parte a culturii umane în general, astfel că discuțiile despre acest aspect se vor face în contextul fenomenului cultural. Dimensiunea teatrală face parte din natura umană și se manifestă în toate activitățile omului ca o actualizare a unor potențialități teatrale înăscute. Această dimensiune teatrală poate fi surprinsă la diferite niveluri de activitate și în diverse forme de manifestare umană. O considerăm drept sursă și premisă a unei culturi teatrale înțeleasă în sensul unui produs (competențe, atitudini, reacții psihoemoționale etc.) al raportului artei teatrale cu omul (sau mai concret cu elevul).

Diversitatea definițiilor date ființei umane cunoaște avantajul punerii în evidență a dimensiunilor sau aspectelor ce determină „umanul” din om – rațiunea (*homo sapiens* – Blaise Pascal); gândirea (ființă gânditoare – Rene Descartes); interesul, curiozitatea (ființă contemplatoare, exploratoare ca obiect – Friederich Nietzsche) și ca subiect (Lucian Blaga); limbajul verbal și gestual (ființă comunicatională, socială, *zoon politikon* (Aristotel) sau *homo significans*, care dă sens semnelor din jur; activitate intenționată (ființă dinamică, ce acționează vs. reacționează – Ludwig von Mises); creativitatea (*homo faber* – Henri Bergson); religiozitatea (*homo religiosus* – Mircea Eliade) etc. Acestor expresii, care pun ființa umană în raport cu animalul, li se poate alătura expresia *omul teatral*, ce sintetizează ființa socială și *homo ludens*. Ea pune în evidență aspectul teatral ca fiind o componentă a naturii omului, care i-a marcat devenirea sa umană în egală măsură precum componenta sa rațională, creatoare, comunicatională, afectivă etc.

Ideea este dedusă dintr-o serie de teorii asupra capacității umane de a se detașa de animale prin auto-obiectualizare și auto-manipulare. Aceste capacități ale omului, după cum remarcă Alexandru

Covaliov în introducerea la traducerea rusească a studiului lui E. Goffman *Presentation of self in everyday life* (variante în română *Viața cotidiană ca spectacol*) stau la baza teoriei teatralității cotidianului: „[...] fiecare om, în viața de zi cu zi, se confruntă mai devreme sau mai târziu, cu situația în care, pentru binele său, trebuie să-și concentreze și să drege un pic impresiile (adică să recurgă la manipularea cu acestea) care le provoacă celorlalți. Activitățile sale practice devin astfel niște „gesturi” adresate auditorului. Practica de viață a omului se teatralizează. Și în acest context pe el îl interesează în primul rând problema, amorală în esență, creării impresiei, impresiilor ce ar fi convingătoare pentru ceilalți [...]. Anume din aceste considerente viața de zi cu zi face din oameni obișnuiți niște ispitiți cunoscători a măiestriei scenice” [4].

E vorba de reflecțiile lui Nicolai Evreinov asupra instinctului teatral al omului sau instinctul teatralității, al transfigurării; tezele lui Goffman asupra teatralității cotidianului; teoriile lui Gadamer asupra principiului naturalismului (necesității de a fi) și al convenționalismului (necesitatea de a părea) și asupra *principiului ludic* ce organizează viața umană, ultimul fiind surprins în conceptul lui Johan Huizinga *homo ludens* sau instinctul ludic (de a juca).

Omul teatral este o variantă reinterpretată a omului social, sau, ca să ne exprimăm mai exact, este o dimensiune umană ce rezultă din existența acestuia printre ceilalți semeni. Cu alte cuvinte, omul ca ființă socială este preocupat permanent de cum va părea el în fața celorlalți, astfel structurându-și existența într-o continuă schimbare de roluri. După Evreinov, instinctul teatral, sau nevoia jocului de rol, este unul care guvernează existența umană, iar dacă nu este rafinat, sau educat, civilizată, acesta poate să se manifeste negativ. Aplicând schema lui Mind despre *role-talking*, Goffman introduce în uzul științelor sociale teza teatralității cotidianului. Teoria este ilustrată cu situații obișnuite din viață. De exemplu, un englez, care vine să se odihnească în Spania, își scrie scenariul zilei de mâine la plajă [4, p. 36].

Drept perspectivă inversă a acestei rațiuni poate fi considerată abordarea dimensiunii sociale și a societății din punct de vedere al teatralității. În această direcție se înscriu toate studiile antropologice despre societate. În primul rând, sunt uzuale teoriile care demonstrează că anume activitățile în grup, cum sunt totemismul și realizarea diferitor ritualuri, [5, p. 17] „costumația” specifică și individualizatoare, necesitatea unei autorități (rege, șaman etc.) de organizare (la început a ritualurilor și mai apoi a activităților practice de vânătoare, prelucrarea pământului etc.) au dus la constituirea și organizarea comunităților sociale. Iar în al doilea rând, aceste roluri pe care și le asumă individul sunt jucate în comunitate și pentru comunitate, prin frecvența și stabilitatea cărora se conferă acestuia o organizare și structură specifică. Iată cum descrie Bronislaw Malinowski ritualul: „Orice ceremonial magic are numele lui distinct, momentul ei special și locul ei în schema muncii, și iese complet din cursul activităților ordinare. Unele dintre ele sunt ceremoniale și la ele trebuie să participe întreaga comunitate, toate sunt publice în sensul că se știe când vor avea loc și oricine poate asista la ele” [5, p. 32].

Ideea de rol o implică pe aceea de joc, deci de „*ordine suprapusă celei reale, în care intri și din care poți eventual să și ieși*” [6, p. 12]. „A reprezenta este cea mai crasă formă de perpetuare a vieții într-un mod organizat, între a fi realmente ceva și a reprezenta doar, distanța este aici (în societate) infimă, și libertatea ludică se reduce în acest caz la conștiința permutabilității rolurilor într-un scenariu «ludic» fix, subordonat legilor supraviețuirii” (ibidem). Pentru a descrie esența umană în termeni de joc, în calitatea sa de variantă de manifestare a teatralității umane, putem apela la diverse studii asupra jocului, toate identificând drept subiect al acestei acțiuni copilul. De aici și recunoașterea indirectă că jocul, ca variantă a teatralității, descrie condiția umană primară și autentică. Iată și câteva postulate devenite citate celebre legate de aceste idei: Omul e pe deplin om doar atunci când se joacă (Fr. Schiller); În omul adevărat se ascunde un copil ce vrea să se joace (Nietzsche).

Demersul istorico-teoretic prezentat mai sus în demonstrarea teatralității ca dimensiune umană indispensabilă poate fi susținut și de observații asupra apariției și evoluției artei teatrale. Chiar dacă factorii teatralității sunt de natură umană și țin de necesitatea existenței și perpetuării speciei umane ca diferită de cea animală, în care factorul social este unul determinant, teatralitatea cunoaște o evoluție individuală. Această evoluție pornește din niște rațiuni exclusiv practice – controlul prin ritual și magie a domeniilor naturii inaccesibile ființei umane (ploaia, seceta, moartea, boala etc.) – și se desprinde treptat, prin pierderea componentei practice, de evoluția speciei umane, culminând cu apariția artei teatrale declarate. Acesta e un alt aspect al manifestării dimensiunii teatrale a omului,



ce se prezintă ca o soluție la necesitatea de control și cunoaștere a lumii și a poziționării omului în imensitatea necunoscutului. „Prin ritual, semnaleză David E. Kertzer, păreriile despre univers se dobândesc, se reîntăresc și eventual se schimbă” [7, p. 22].

Importante sunt în acest context observațiile lui Cassirer: „Cultul reprezintă instrumentul adevărat prin intermediul căruia omul își subordonează lumea nu atât spiritual cât fizic – principala grijă a creatorului lumii față de om constă în faptul că i-a oferit diverse forme de cult, prin care să cucerească forțele naturii. Pentru că, în ciuda cursului său regulat, natura nu cedează nici un secret fără ceremonie” [8, p. 53-54].

Concepția asupra teatralității umane ca dimensiune ce ține de esența condiției de om a stat la baza unei direcții bine conturate în antropologia culturală. E vorba de perspectiva asupra teatrului ca mod și loc de recuperare a unității și integrității umane, pierdute o dată cu pierderea oralității în urma apariției scrisului. Teatrul reprezintă în acest sens „metonimia tribului reunificat, regenerat” [9, p. 17-18], care altădată s-a bazat pe raporturile directe dintre oameni. *Doar în actul teatral e posibilă valorificarea și recuperarea unei „științe de a fi” și nu a unei „științe de a face”* (introduse în tehnica actorului de către Grotowski și Julian Beck), ultima fiind sterilă, fără conținut și caracterizează, după părerea antropologilor, societatea sau civilizația actuală [9, p. 24]. Acel timp al unității sălășluiește doar în om, misiunea actorului fiind de a-l descoperi printr-o interiorizare profundă ca parcurs spre origini, spre autenticul uman, spre structuri universale, ce se află de-asupra individualului actoricesc [9, p. 26].

Această teorie oferă explicații de natură fenomenologică asupra dialogismului și oralității specifice relațiilor copilului cu celălalt și asupra unei deschideri a acestuia în situații de rol.

Reieșind din demonstrațiile de mai sus care prezintă dimensiunea teatrală ca o componentă esențială sau chiar vitală a omului, putem considera că spectacolul sau ceremonia îl reprezintă pe om cel mai bine. Astfel că apelul la activități teatralizate în manifestarea, înțelegerea sau educarea ființei umane este nu doar recomandabil, dar și necesar. Avantajul acestei activități o reprezintă sincretismul mai multor mijloace artistice – dans, muzică, culori, lumini, limbaj etc. – care, pe lângă efectul educativ separat pe care îl poate oferi fiecare dintre acestea, mai pot fi formate diverse aptitudini rezultate anume din sintetizarea acestor mijloace, un rol important atribuindu-se principiului corespondenței: potrivirea vestimentației cu machiajul, cu acțiunile și caracterul unui rol, a decorului cu muzica, a limbajului cu mimica și gesticulația etc. De astă dată însă vom pune accentul pe posibilitatea pe care o oferă acest tip de activitate, aplicată în scop educativ, în ce privește ipostazele autor, regizor, actor pe care și le poate asuma copilul. Iar abordarea antropologică a dimensiunii teatrale a omului, prin urmărirea devenirii și manifestării în viața cotidiană a primitivului a ipostazelor primare de autor, regizor și actor și evoluția acestora în elemente teatrale (sau artistice, în general) individuale, va oferi o înțelegere a modului de aplicare a activității teatrale în procesul educativ.

#### **Bibliografie:**

1. LEVI-STRAUSS, C. *Antropologia structurală*. București: EDITURA POLITICA, 1978. 485 p.
2. FOUCAULT, M. *Les Mots et les Choses. Une archéologie des sciences humaines*. Paris: Gallimard (coll. « Bibliothèque des sciences humaines »), 1966. 405 p. ISBN 2070224848.
3. WHITE, L. *The Evolution of Culture: The Development of Civilization to the Fall of Rome*. New York: McGraw-Hill, 1959.
4. ГОФМАН, И. *Представление себя другим в повседневной жизни*. Москва: Издательство «КАНОН-пресс-Ц», 2000. 304 c. [online] [citat 11.10.2019]. Disponibil: [www.socioline.ru](http://www.socioline.ru)
5. MALINOWSKI, B. *Magie, știință și religie*. Iași: Editura Moldova, 1993. 148 p. ISBN 973-9146-24-4.
6. HUIZINGA, J. *Homo ludens. Încercare de determinare a elementului ludic al culturii*. Editura: Humanitas, 2012. 348 p. ISBN 978-973-50-3480-1.
7. KERTZER, D. I. *Ritual, politică și putere*. București: Editura Univers, 2002. p. 244. ISBN 973-34-0861-1.
8. КАССИПЕР, Э. *Философия символических форм: В 3 тт.* Москва: Университетская книга, 2002. ISBN 5-94483-003-4.
9. BORIE, M. *Antonin Artaud. Teatrul și întoarcerea la origini: o abordare antropologică*. Iași: Polirom, 2004. 416 p. ISBN 973-681-580-3.

## CONFLICTUL CONJUGAL – FACTOR AL INSTABILITĂȚII CUPLULUI MARITAL

Lilia NACAI, asist. univ.,

Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,  
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

**Abstract:** *The investigation reflects the theoretic-applicative study regarding the marital conflict as a factor of the instability of the marital couple. The marital conflict is imminent in the existence of any marital couple, having a dynamogenic and cathartic value. Essential for maintaining the stability of the couple being the ability to handle such situations. Partners who can not only speak in a direct and open manner in the first phase of its emergence, but also possess the conflict management skills will not accumulate unresolved problems and resentments.*

*The experimental research of marital conflict, areas of agreement and disagreement in marriage and the degree of unhappiness attached to this conflict, as well as marital instability and especially the tendency for divorce of marital couples, are of interest.*

**Keywords:** *marital conflict, marital instability, tendency for divorce of marital couples.*

Conflictul marital reprezintă o dimensiune extrem de importantă a vieții de cuplu, cel puțin din câteva rațiuni. Pe de-o parte, orice cuplu trece atât prin momente plăcute, fericite, cât și prin momente tensionate, conflictuale, astfel încât conflictul apare ca ceva natural, ca un aspect firesc al vieții relaționale și ca ceva inevitabil. Pe de altă parte, cu cât este mai profundă și mai intensă legătura emoțională între două persoane, cu cât acestea sunt mai dedicate și mai implicate în relație, cu atât crește probabilitatea apariției conflictului (idee confirmată de o serie de cercetări).

Un subiect de interes pentru investigațiile din domeniul psihologiei familiei este reprezentat de efectele produse de conflictul marital asupra membrilor familiei (și nu numai), mai exact, modul în care partenerii conjugali gestionează aceste cogniții, emoții și comportamente din timpul episoadelor tensionate are efecte directe și indirecte asupra calității relației de cuplu, asupra relației părinte – copil, a relației cu familia de origine, asupra eficacității la locul de muncă, asupra funcționalității / disfuncționalității familiei, stabilității / instabilității familiei, asupra ratei divorțurilor etc. Astfel, strategiile eficiente, constructive de abordare a conflictului au un rol important în construirea și reconstruirea unei legături intime, a unei relații de cuplu cu potențial de dezvoltare, de îmbunătățire, o legătură dinamică ce evoluează, iar gestionarea inefficientă a conflictelor tinde să ducă la instabilitatea, disoluția relației, la divorț. Conflictul poate fi privit ca experiență de viață, ca act de învățare în scopul dezvoltării personale și a propriei diade conjugale, aceasta fiind perspectiva centrală a lucrării de față.

Realitatea acestui fenomen își poate dezvălui motivațiile mai curând într-o analiză psihologică a relației dintre parteneri, însă stabilitatea relației și păstrarea intimității rezultă adesea din capacitatea celor doi de a rezolva conflictele spre satisfacția ambilor parteneri. Stabilitatea relației, intimitatea presupune nu neapărat absența conflictelor, ci mai ales maniera în care se gestionează conflictele inevitabile, ceea ce face ca relația să progreseze. [1], [4], [5], [6], [7]

*Scopul cercetării îl constituie studiul aspectelor psihologice ale conflictului conjugal ce duc la instabilitate maritală și tendință spre divorț a cuplului marital.*

În elaborarea *ipotezei* am plecat de la prezumția conform căreia dezacordul / conflictul între parteneri, referitor la principalele domenii ale vieții de familie și gradul înalt de nefericire atașat acestui conflict, sporește instabilitatea maritală și tendința spre divorț a cuplului marital.

În cercetarea noastră am investigat 10 cupluri maritale: 3 cupluri conjugale cu experiență de viață conjugală până la 3 ani; 3 cupluri cu experiența de viață conjugală până la 7 ani; 4 familii cu copiii de vârstă școlară.

Tabelul 1 reflectă informațiile colectate despre cuplurile conjugale care au participat la experimentul de constatare, reflectând cele mai semnificative date pentru cercetarea noastră – vârsta, experiența conjugală și stadiul vieții de familie, prezența/absența copiilor, etapa de vârstă a copiilor, după modelul propus de I. Mitrofan.

**Tabelul 1. Date generale despre eșantionul de cercetare**

Nr. d/o	Sex	Vârstă	Stadiul vieții de familie	Copil nou-născut	Copil de vârstă școlară
1.	B	21	Etapa de miere		
	F	19	Primii 2-3 ani de căsnicie		
2.	B	24	Etapa de miere		
	F	21			
3.	B	25	Etapa de miere	✓	
	F	23			
4.	B	30	Așezarea sentimentelor (3-7 ani căsnicie)	✓	
	F	28			
5.	B	35	Așezarea sentimentelor	✓	
	F	30			
6.	B	36	Așezarea sentimentelor		✓
	F	34			
7.	B	37	Familia și cariera (7-15 ani căsnicie)		✓
	F	34			
8.	B	43	Familia și cariera		✓
	F	40			
9.	B	47	Familia și cariera		✓
	F	43			
10.	B	43	Familia și cariera		✓

Pentru colectarea datelor au fost utilizate următoarele instrumente:

- 1. Chestionarul Beier-Sternberg privind discordanța, *Beier-Sternberg Discord Questionnaire (DQ)*** [apud 3, p. 110]
- 2. Testul Evaluarea instabilității maritale, *Marital Instability Index (MII)*** [apud 3, p. 229]  
**Chestionarul Beier-Sternberg privind discordanța (DQ)**

DQ este un instrument de 10 itemi construit pentru măsurarea a două dimensiuni ale relației maritale: Discordia / conflictul și gradul de nefericire atașat acestui conflict. Itemii au fost selectați pe baza consultării literaturii de specialitate care prezenta aceste probleme ca fiind principalele surse ale conflictului marital. Fiecare subiect va scora, mai întâi, fiecare problemă în sensul gradului de conflict pe care îl generează în căsnicie, iar apoi va evalua în ce măsură acesta produce nefericire. Itemii sunt scorați individual.

Fiecare item este scorat separat pe o scală de 7 puncte în care scorurile înalte indică un conflict și o nefericire maritală mai mare. Itemii individuali pot fi adunați într-un scor total, dar semnificația scorului nu este clară. [3, p. 110]

#### **Testul Evaluarea instabilității maritale (MII)**

MII este un instrument de 14 itemi construit pentru a măsura instabilitatea maritală și, mai ales, tendința spre divorț. MII se bazează pe ideea că atât cognițiile, cât și comportamentele trebuie luate în considerare când se evaluează instabilitatea și potențialul pentru divorț al unui cuplu. MII este reprodus aici (ca partea 1) împreună cu o măsurătoare a altor câțiva factori de risc (partea 2) pe care practicianul o poate folosi pentru a mări acuratețea.

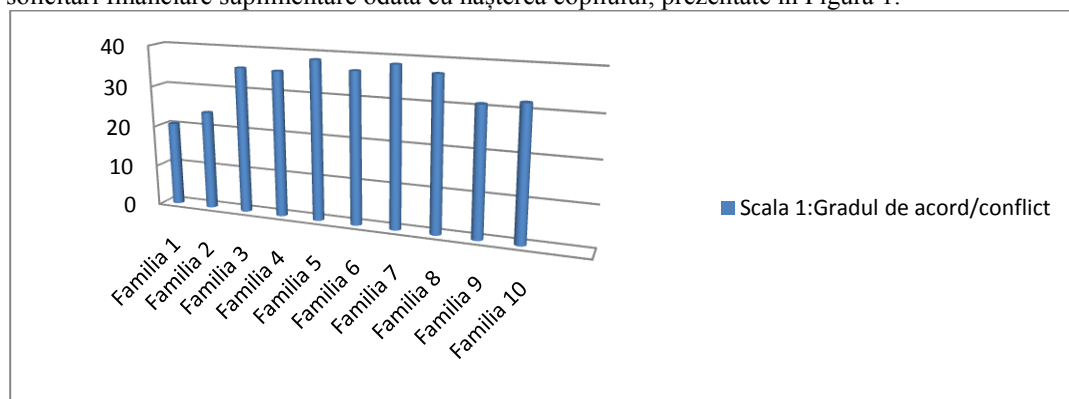
MII este ușor de scorat urmărind instrucțiunile din dreapta instrumentului. Numărul de răspunsuri „încleinații spre divorț” sunt însumate și înregistrate la sfârșitul instrumentului unde este prezentată figura „șansa divorțului”. [3, p. 103]

Administrarea **Chestionarului Beier-Sternberg privind discordanța (DQ)** ne-a permis să constatăm prezența conflictului conjugal, precum și ariile de acord și dezacord în căsnicia respondenților (SCALA 1: Gradul de acord). De asemenea, ne permite să identificăm cum resimt subiecții diferențele/dezacordurile, conflictele existente, prin SCALA 2: Rezultatele acordului/dezacordului. Cu cât este mai mare scorul, cu atât este mai mare dezacordul sau conflictul, iar cu cât este mai mic scorul, cu atât este mai mare acordul.

**Tabelul 2. Scor (media) obținut de respondenți la itemii Chestionarului Beier-Sternberg privind discordanța, SCALA 1. Gradul de acord**

Nr. d/o	Sex	Vârsta	Stadiul vieții de familie	Scor	Scor, media
1.	B	21	Etapa de miere Primii 2-3 ani de căsnicie	20	20,5
	F	19		21	
2.	B	24	Etapa de miere	25	24
	F	21		23	
3.	B	25	Etapa de miere	36	35,5
	F	23		35	
4.	B	30	Așezarea sentimentelor (3-7 ani căsnicie)	37	35,3
	F	28		40	
5.	B	35	Așezarea sentimentelor	37	38,5
	F	30		38	
6.	B	36	Așezarea sentimentelor	36	36,5
	F	34		37	
7.	B	37	Familia și cariera (7-15 ani căsnicie)	38	38,5
	F	34		39	
8.	B	43	Familia și cariera	38	37
	F	40		36	
9.	B	47	Familia și cariera	30	31
	F	43		32	
10.	B	43	Familia și cariera	31	32
	F	41		33	

Cuplurile maritale cu stadiu de viață de familie de 2-3 ani se caracterizează printr-un grad de conflict mai jos în căsnicie generat de principalele surse de conflict conjugal (bani, copii, sex, grijă și dragoste, lucruri făcute împreună). Cuplul la etapa de miere, în mare măsură, își demonstrează afectivitatea / dragostea unul față de celălalt, timpul liber îl petrec împreună, au mulți prieteni, se văd frecvent cu aceștia, gestionează în comun bugetul familiei. Totuși, prezintă interes pentru cercetarea noastră *Familia 3*, care prezintă scor mai sus de mediu la SCALA 1: Gradul de acord/conflict. Din discuțiile cu partenerii conjugali am constatat că scorul înalt la itemul *Banii* este explicat prin venituri instabile, lipsa unui loc de muncă stabil, dependența de părinți și, nu în ultimul rând, prin solicitări financiare suplimentare odată cu nașterea copilului, prezentate în Figura 1.



**Fig. 1. Gradul de acord/dezacord/conflict în căsnicie obținut de respondenți la Chestionarul Beier-Sternberg privind discordanța (DQ)**

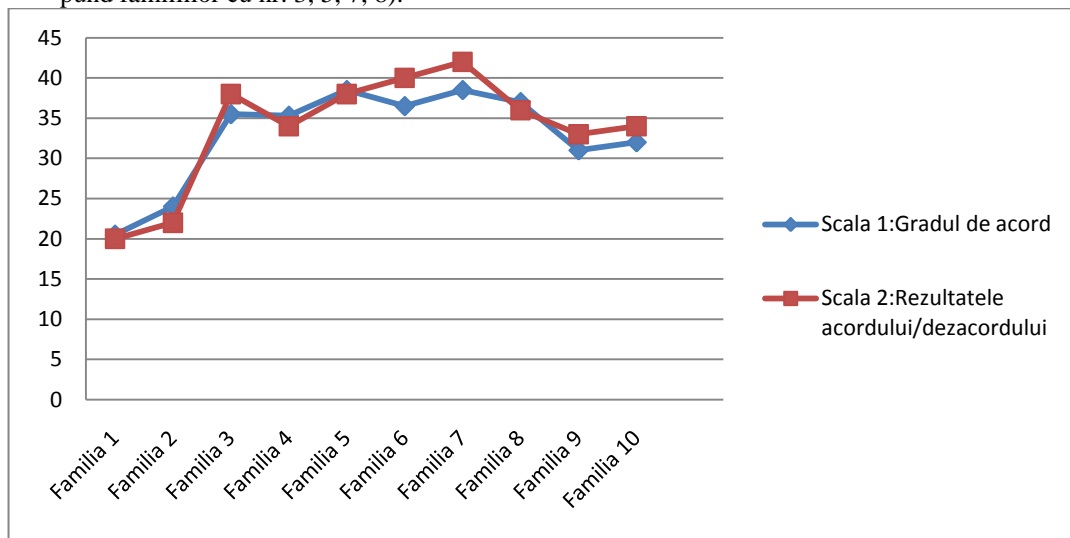
Pe măsura creșterii experienței de viață în cadrul cuplului conjugal, putem observa modificări privind gradul conflictului conjugal. Astfel, două cupluri conjugale (aflate la etapa vieții de familie *Așezarea sentimentelor*, 3-7 ani căsnicie) demonstrează un grad sporit de manifestare a conflictului conjugal. Acest lucru, din spusele respondenților, în mare măsură, ține de modificările privind reali-

zarea rolurilor familiale survenite (rol de părinte), grijile asociate cu acest statut, diminuarea bugetului familial pe fundalul creșterii cheltuielilor ce țin de întreținerea copilului și achitarea facturilor pentru întreținere, condiții de trai (partenerii conjugali nu posedă un spațiu locativ propriu).

La etapa 3, *Familia și cariera* (7-15 ani stagiul vieții de familie), putem constata că cuplurile se caracterizează printr-o stabilitate relativă, dictată de experiența de viață pe care au dobândit-o, asimilarea cu succes a noilor responsabilități, scăderea evenimentelor frustrante ce țin de creșterea și dezvoltarea copilului. Cu toate acestea, cuplurile conjugale stau în față noilor provocări: solicitările sporite pe plan profesional, creșterea profesională, rutina în activitatea cotidiană, noi solicitări privind educarea copiilor (școlarizare, crize de vârstă la copii). Astfel, atestăm 2 cupluri conjugale caracterizate printr-un grad de conflict mai înalt în căsnicie. Rezultatele obținute sunt prezentate în Tabelul 1 și Figura 1.

Pe lângă faptul că **Chestionarul Beier-Sternberg privind discordanța (DQ)** măsoară conflictul marital, ariile de acord și dezacord în căsnicie, mai măsoară și rezultatele acordului /dezacordului, adică modul cum trăiește conflictul partenerii conjugali – fericire, nefericire sau indiferență (prezentate în Figura 2). Astfel, putem constata următoarele:

- Conflictele conjugale sunt trăite intens de parteneri, indiferent de etapa vieții de familie;
- Pentru fiecare etapă a vieții de familie atestăm domenii care generează mai frecvent conflicte conjugale: *etapa de miere* – asigurarea financiară precară, dependența financiară de părinți; *etapa așezarea sentimentelor* – realizarea rolurilor familiale survenite (rol de părinte), grijile asociate cu acest statut, diminuarea bugetului familial, condiții de trai; *etapă familia și cariera* – solicitări sporite pe plan profesional, creștere profesională, rutina în activitatea cotidiană, noi solicitări privind educarea copiilor (școlarizare, crize de vârstă la copii);
- Conflictul conjugal este iminent în existența oricărei familii, având o valoare dinamogenă și cathartică. În condițiile negestionării constructive, crește ca intensitate și frecvență și se transformă în conflict conjugal patogen;
- Din subiecții cercetați (10 cupluri conjugale), 4 cupluri conjugale sunt marcate de conflict marital, trăit intens de către parteneri, cu grad de nefericire atașat acestui conflict (acestea corespund familiilor cu nr. 3, 5, 7, 8).

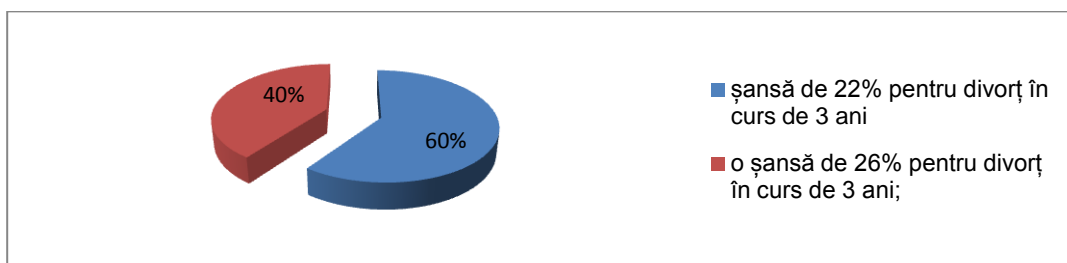


**Fig. 2.** Gradul de acord/dezacord și rezultatele acordului/dezacordului în căsnicie obținut de respondenți la **Chestionarul Beier-Sternberg privind discordanța (DQ)**

**Testul Evaluarea instabilității maritale (MII)** pune în evidență și măsoară instabilitatea maritală și mai ales tendința spre divorț. Respondenților li s-a propus să-și adreseze 14 întrebări, să răspundă la ele cu „Ocazional sau niciodată” sau „Des, foarte des”. Astfel, mai jos vom prezenta rezultatele obținute de partenerii conjugali. (Tabelul 3 și Figura 3).

**Tabelul 3. Scorul înclinației spre divorț, șansele spre divorț obținut de respondenți la itemii Testului Evaluarea instabilității maritale (MII)**

Nr. d/o	Sex	Vârsta	Scorul înclinației spre divorț	Șansele spre divorț
I.	B	21	0	22%
	F	19	0	22%
II.	B	24	0	22%
	F	21	1	22%
III.	B	25	3	26%
	F	23	4	26%
IV.	B	30	2	22%
	F	28	2	22%
V.	B	35	3	26%
	F	30	4	26%
VI.	B	36	2	22%
	F	34	1	22%
VII.	B	37	4	26%
	F	34	4	26%
VII.	B	43	3	26%
	F	40	3	26%
IX.	B	47	2	22%
	F	43	1	22%
X.	B	43	1	22%
	F	41	1	22%



**Fig. 3. Scorul înclinației spre divorț, șansele spre divorț obținut de respondenți la itemii Testului Evaluarea instabilității maritale (MII)**

Evaluarea și interpretarea rezultatelor ne-a permis să constatăm următoarele:

- Din cele 10 cupluri maritale participante la cercetare, 6 cupluri maritale încep cu o șansă de 22% pentru divorț în curs de 3 ani; 4 cupluri maritale încep cu o șansă de 26% pentru divorț în curs de 3 ani;
- Conform instrumentului administrat, șansele de divorț scad în următorii 3 ani considerabil, dacă:
  - a) partenerii realizează mai multe lucruri împreună: iau masa principală împreună, vizitează prietenii împreună, lucrează împreună la proiecte pentru casă, ies împreună, solicită ajutor specializat – consiliere psihologică;
  - b) devin proprietari ai casei, apartamentului și nu stau cu chirie;
  - c) religia/credința are importanță în viața lor.
- Cuplurile maritale care încep cu o șansă de 26% pentru divorț în curs de 3 ani sunt și cuplurile conjugale marcate de conflict marital, trăit intens de către parteneri, cu grad de nefericire atașat acestui conflict;
- S-a confirmat ipoteza, conform căreia dezacordul/conflictul între parteneri referitor la principalele domenii ale vieții de familie și gradul înalt de nefericire atașat acestui conflict, sporește instabilitate maritală și tendința spre divorț a cuplului marital;
- Recomandăm celor 4 cupluri maritale care încep cu o șansă de 26% pentru divorț în curs de 3 ani un program de intervenție psihologică în vederea formării abilităților de gestionare a conflictelor conjugale;

- Programul de intervenție psihologică în vederea formării abilităților de gestionare a conflictelor conjugale poate fi axat pe restructurarea relațiilor de familie; însușirea unor modele eficiente de rezolvare a problemelor; dezvoltarea abilităților de comunicare, ascultare activă; dezvoltarea abilităților de comunicare asertivă; armonizarea activităților profesionale și rolurilor familiale; creșterea coeziunii membrilor familiei, accentul fiind plasat pe analiza situațiilor și pe aspectul interacțiunii în familie, găsirea resurselor personale a partenerilor conjugali și discutarea modalităților de rezolvare a situațiilor dificile.

#### **Bibliografie:**

1. CIUPERCĂ, C. *Tratat de psihosociologia familiei*. Craiova: Sitech, 2012. 304 p.
2. MITROFAN, I. *Cursa cu obstacole a dezvoltării umane. Psihologie, psihopatologie, psihodiagnostică, psihoterapie centrată pe copil și familie*. Iași: Polirom, 2003. 480 p.
3. ENACHE, R. *Elemente de psihodiagnostică, consiliere și terapie familiei*. Constanța: Ovidius University Press, 2011. 229 p.
4. GHERBEA, G. Factori ce afectează stabilitatea cuplului marital. In: *Probleme și politici sociale. Calitatea vieții*. 1999, nr.1-2, p. 3-41.
5. MITROFAN, I. *Cuplul conjugal. Armonie și dizarmonie*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1989. 279 p.
6. MITROFAN, Iolanda, CIUPERCĂ, C. *Incursiune în psihologia și psihosexologia familiei*. București: Press Mihaela SRL, 1998. 347 p.
7. MITROFAN, Iolanda. *Psihoterapie (reper teoretice, metodologice și aplicative)*, București: Editura Sper, 2008, 517 p.

**CZU [37.015.3: 316.624]**

### **ROLUL PSIHOLOGULUI ÎN REGLAREA CONDUITELOR DEVIANTE ȘCOLARE**

**Inga BACIU**, asistent universitar,

*Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,  
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți*

**Abstract:** *The research carried out highlights the dimension of manifestation of deviant behavior in the school environment, referring to referring to the role of the psychologist in the institution in regulating this phenomenon.*

*Following the methodological approach, it can be stated that the application of the system of prevention and correction behavioral deviations can efficiently contribute to diminish the effects of some risk factors and to produce positive changes in the behavior of the pupils who register deviant behaviors in school.*

**Keywords:** *behavioral deviations, correction, deviant behavior, prevention, pupils, psychologist.*

#### **1. Introducere**

Datele statistice evidențiază faptul că în ultimii ani asistăm la o creștere considerabilă a numărului copiilor cu conduite deviante școlare. Migrația părinților, climatul moral psihologic nefavorabil din familie, încurajarea de către membrii grupului de referință a comportamentului antisocial, dependent (consum de alcool, tutun, substanțe chimice etc.) aduce cu acuitate la dezvoltarea unui comportament deviant școlar.

Interpretarea devierilor de comportament ca fenomene sociale trebuie să țină seama de un factor important, acela al relativității normelor și, în consecință, a criteriilor de apreciere a comportamentelor, ceea ce atrage după sine o relativitate a însăși a noțiunii de devianță. Este știut că același act este diferit judecat (acceptat sau respins) în funcție de împrejurări, de contextul normativ, de tradiții și de alte variabile istorice, juridice și culturale.

Intervenția specifică pe care o are psihologul în lucrul cu copiii cu comportament deviant școlar se constituie ca suport al activităților desfășurate de administrația școlii în vederea diminuării fenomenului respectiv. Comportamentele deviante în rândul elevilor influențează în sens negativ climatul în instituția școlară și își pune amprenta asupra celor ce își desfășoară activitatea în instituție.

De menționat că interesul manifestat față de problematica rolului psihologului în reglarea conduitelor deviante școlare a contribuit la investigarea experimentală a subiectului dat în cadrul unei teze de licență coordonate de autor, iar rezultatele studiului urmează a fi prezentate mai jos.

## 2. Metodologia cercetării

Studiul realizat a avut ca scop principal determinarea rolului psihologului pe segmentul reglării conduitei deviante școlare.

Faza premergătoare experimentului de constatare a constat în studiul și documentarea asupra problematicii devierilor de comportament la elevi. La faza inițială a experimentului au participat 127 elevi din clasele VII-IX din gimnaziul nr.19, s. Elizaveta, mun. Bălți.

În cadrul celei de-a doua etape a cercetării s-a realizat o investigație detaliată a comportamentului și a funcțiilor psihice a 18 elevi cu risc pronunțat și de limită de devianță, selectați în fază inițială a experimentului de constatare.

În alegerea metodelor și instrumentelor de lucru folosite pentru cunoașterea și monitorizarea comportamentului elevilor, în scopul detectării prezenței și acțiunii factorilor de risc de devianță, s-au aplicat atât metodele bazate pe observația directă și continuă a comportamentului elevilor, cât și metodele de cunoaștere indirectă, întemeiate predilect pe metoda chestionarelor. Astfel au fost utilizate următoarele metode:

- *Observația* a fost utilizată cu succes în diverse momente când elevul se manifestă prezentându-și particularitățile psihice. Observația sistematică a avut loc după un plan în care s-a propus observarea comportamentului elevului în timpul aflării în cadrul școlii. Reieșind din faptul că inclusiv personalitatea psihologului poate să influențeze eficacitatea metodei observației, valoarea și corectitudinea informațiilor obținute au fost comparate cu rezultatele dobândite prin alte metode.
- *Analiza rezultatelor activității elevilor* a reprezentat o sursă valoroasă de cunoaștere a caracteristicilor psihice ale elevilor și de concretizare a randamentului școlar la diferite discipline școlare. Analizând toate aceste date, s-a constatat locul ocupat de fiecare elev în ierarhia clasei, evoluția sau involuția performanțelor școlare la disciplinele de studiu de-a lungul unei perioade de timp (3 luni). De asemenea, s-a format o imagine de ansamblu asupra personalității elevilor, asupra abilităților și deprinderilor de muncă intelectuală și practică, a înclinațiilor și a intereselor manifestate față de anumite materii de învățământ, a socializării demonstrată de elev.

Această activitate de cunoaștere a elevilor evident că fost întărită prin participarea cadrelor didactice din școală. În același timp, în cadrul diferitor activități desfășurate cu elevii atât în școală, cât și în afara ei, profesorii au avut posibilitatea de a colecta informații cu privire la: modul în care își însușesc cunoștințele, posibilitățile intelectuale, interesul și aptitudinile pentru anumite discipline de învățământ, aspirațiile, preferințele și dorințele elevilor, atitudinea față de munca școlară și față de profesia viitoare, posibilitățile de dezvoltare în domeniul respectiv. Toate aceste informații au fost utilizate la completarea *Fișei pentru predicția comportamentului deviant și fișei pentru elevii cu risc pronunțat de devianță*.

- *Chestionarul multifazic FPI (Inventarul de personalitate Fahrenberg)* care ne-a pus în evidență, prin cele 12 scale de care dispune, tot atâtea însușiri de personalitate, și anume: nervozitatea, agresivitatea, depresivitatea, sociabilitatea, calmul, tendința de dominare, inhibiția, firea deschisă, extroversia-introversia, labilitatea emoțională și masculinitatea-feminitatea. Dintre acestea, cinci pot fi considerate a fi semnificative sub raportul riscului de devianță: nervozitatea, agresivitatea, inhibiție, tendința de dominare și labilitatea sau instabilitatea emoțională.
- *Chestionarul de personalitate Woodworth-Matthews* ne-a oferit cunoașterea trăsăturilor și tendințelor de personalitate care pot configura o individualitate predispusă la devianță, și anume: emotivitatea, obsesiile, psihastenia, tendințele schizoid, tendințele paranoid, depresia, impulsivitatea, agresivitatea, instabilitatea psihoafectivă, tendințele antisocial și scara de minciuni.

## 3. Rezultate obținute

În încercarea de a clasifica elevii după totalul cotelor rezultate din fișele individuale de predicție a comportamentului deviant am reușit delimitarea în 4 categorii. Acest lucru a fost realizat în baza cotelor acordate de diriginți pentru parametrii cuprinși în fișă. Astfel, pe baza acestor criterii au rezultat 10 persoane cu risc de devianță pronunțată și 8 persoane la limita riscului de devianță.

Repartizarea după mai multe criterii a celor 18 respondenți cu risc pronunțat și de limită de devianță, selectați în fază inițială a experimentului de constatare, este reflectată în tabelul 1 prezentat în continuare. După cum putem vedea, avem un număr mai mare de elevi-băieți, cu tendințe de creștere a numărului propriu-zis în clasele mai superioare.



**Tab. 1.** Repartizarea respondenților după numărul de elevi, clasa din care fac parte

Clasa	Elevi	
	Fete	Băieți
VII	2	3
VIII	1	3
IX	1	8

Aplicarea *Chestionarului multifazic FPI (Inventarul de personalitate Fahrenberg)* ne-a permis centralizarea rezultatelor. Pentru fiecare dintre scalele existente, am delimitat în baza scorurilor obținute trei zone: zona de stabilitate, zona controlabilă și zona de risc. Datele obținute se regăsesc în tabelul 2 de mai jos.

**Tab. 2.** Distribuția însușirilor relevante obținute la chestionarul FPI de către elevii cu risc de devianță pronunțată

Însușiri	Scoruri		
	9-----8-----7	6-----5-----4	3-----2-----1
	Zona de stabilitate	Zona controlabilă	Zona de risc
Nervozitatea	2	4	12
Agresivitatea	1	5	12
Calmul	1	4	13
Tendența de dominare	3	3	12
Labilitatea emoțională	1	5	14

După cum se observă, lotul elevilor identificați cu risc de devianță prezintă următorul aspect: 2 elevi se plasează în zona periferică, 4 în zona controlabilă, iar 12 elevi în zona de risc major.

Administrarea *Chestionarului de personalitate Woodworth-Matthews* s-a încercat într-un context de crescută receptivitate a elevilor. Gravitatea tendințelor psihopatologice la elevii investigați conform chestionarului Woodworth – Mathews sunt prezentate în tabelul 3.

**Tab. 3.** Tendințe psihopatologice identificate la elevii investigați (conform chestionarului Woodworth – Mathews)

Gravitatea tendințelor	Punctaj	Număr de adolescenți	%
În limitele normalului	Sub 120	5	27,78
Prezența tendințelor	121 – 180	9	50,00
Tendințe accentuate	181-240	4	22,22
Tendințe severe, constituite în sindroame	Peste 241	-	0,00

Analiza tendințelor evidențiate de chestionarele FPI și W-M relevă ponderea mare a elevilor cu labilitate emoțională, a celor cu deficit de calm și cu tendințe de disimulare.

În urma aplicării metodelor de investigație cu privire la prezența și frecvența conduitelor deviate școlare și pentru a realiza scopul și obiectivele propuse, s-a considerat necesară implicarea celor 12 elevi cu conduite deviate școlare într-un program formativ cu **scopul** de a diminua atât numărul de conduite deviate școlare, cât și ponderea consecințelor negative pe care le presupun acestea.

Obiectivele generale ale programului au inclus:

- Prevenirea și scăderea prejudiciilor asociate conduitelor deviate școlare prin derularea de activități destinate reducerii conflictualității, îmbunătățirii nivelului de adaptare socială și școlară, modificării deprinderilor de rezolvare a situațiilor problemă;
- Formarea și îmbunătățirea deprinderilor de autocunoaștere; recunoașterea necesității schimbării comportamentale și identificarea trăsăturilor asupra cărora e necesară intervenția;
- Obținerea unui nivel de autocontrol care să permită reorientarea impulsurilor agresive, cu îmbunătățirea calității relațiilor în plan personal și social;
- Formarea și exersarea de abilități prosociale pentru a putea face față cu succes integrării școlare.

Obiectivele specifice ale programului:

- îmbunătățirea climatului școlar prin diminuarea ponderii comportamentelor agresive în rândul elevilor cu conduită deviant de acest gen;
- schimbarea comportamentală în direcția dezvoltării unor comportamente dezirabile social (evaluarea schimbărilor comportamentale se face în funcție de particularitățile de personalitate ale fiecărui participant);

- reflecția asupra gradului de responsabilitate al participantului la programul despre propriile acte deviante.

În acțiunile de reglare, formare și corijare a comportamentului deviant școlar au fost incluși 12 elevi care și-au dat acceptul de a participa și care au fost considerați cu risc de devianță pronunțat în urma diagnosticului aplicat.

Au fost realizate 10 ședințe a câte 1-1,5 ore. Metodele de lucru aplicate au fost: exerciții, discuții, rezolvarea de probleme, dezbateri, brainstorming, joc de rol. Materiale utilizate: ecusoane, poster: „Regulile grupului”, fișe de lucru, carduri de informare, pixuri, minge, foi adezive, flip-chart etc.

Activitățile promovate s-au desfășurat sub forma de ședințe corecțional-dezvoltative, respectându-se toate exigențele privind organizarea lor. Astfel, partea introductivă a ședințelor a fost focalizată spre cunoașterea participanților, stabilirea unui climat psihologic favorabil pentru activitatea ulterioară. Partea de bază a ședințelor a inclus următoarele elemente: anunțarea scopului și a obiectivelor de lucru, discuții și dezbateri privind problema comportamentului deviant; exprimarea opiniilor, ideilor și a sugestiilor privind tema abordată. În partea finală a ședințelor s-a constatat rezultatul obținut în concordanță cu scopul și obiectivele fixate inițial (debriefing). Fiecare ședință a finalizat cu o scurtă reflecție, în care participanții au putut împărtăși impresiile lor față de informațiile primite și de satisfacția muncii depuse.

În continuare sunt date câteva exemple în acest sens.

### **Ședința nr. 1**

#### **Scopul ședinței:**

- Să se creeze un spațiu în care membrii grupului să se simtă în siguranță;
- Să se realizeze familiarizarea membrilor grupului (participant – participant; participant – psiholog);
- Să se discute regulile de lucru în vederea asumării de către toți membrii grupului.

#### **Activitatea 1. „Informare”**

**Timp:** 5 -10 minute;

- Prezentarea programului, orarului, scopului și obiectivelor acestuia

#### **Activitatea 2. „Prezentarea și discutarea regulilor de lucru în cadrul grupului”**

**Timp:** 15 minute

**Desfășurare:** Un voluntar din grup va citi următoarele reguli:

1. Respectarea celorlalți participanți la grup (nu se ironizează, nu se iau în derâdere răspunsurile celorlalți).
2. Este exclusă orice formă de agresivitate (verbală sau fizică) în interiorul grupului și în timpul desfășurării fiecărei întâlniri.
3. Respectarea limitelor și a propriei intimități (Nimeni nu poate fi forțat să spună ceea ce nu vrea să spună).
4. Vorbim pe rând și avem răbdare cu cel care vorbește și cu ceilalți – putem să punem în discuție ceea ce ne deranjează sau ne preocupă, dar nu punem în discuție persoana.
7. Confidențialitate – membrii grupului nu au voie să vorbească despre ceilalți membri ai grupului în afara grupului. (Discuțiile rămân confidențiale, adică în interiorul grupului).
8. Participare – la activitățile din grup membrii grupului sunt participanți și nu observatori.
9. Să nu se întârzie nejustificat

#### **Notă:**

1. Regulile sunt puse în discuție (din perspectiva avantajelor și dezavantajelor) și se scriu pe tablă pentru a fi vizualizate.
2. După această etapă, regulile stabilite devin obligatorii pentru toți participanții.
3. Pe parcursul desfășurării programului, regulile vor fi periodic reamintite, se vor face referiri la ele de fiecare dată când există încălcări ale acestora și pot fi afișate la vedere în spațiul de desfășurare a activității.

#### **Activitatea 3. „Autoprezentarea”**

**Timp:** 10-15 minute

**Desfășurare:** Pe tablă fiecare participant își va scrie numele și își va alege un animal despre care consideră că îi exprimă cel mai bine personalitatea, după care va spune grupului de ce a ales respectivul animal.

La final, fiecare participant va trebui să formuleze în scris pentru următoarea întâlnire răspunsurile la întrebările de mai jos:

#### **Fișa de lucru**

Schimbările pe care vreau să le fac sunt: \_\_\_\_\_

Cele mai importante motive pentru care vreau să fac aceste schimbări sunt: \_\_\_\_\_

Pașii pe care vreau să-i fac pentru a obține schimbarea sunt: \_\_\_\_\_

Modul în care mă pot ajuta alte persoane: \_\_\_\_\_

Unele lucruri care pot împiedica planurile mele de schimbare sunt: \_\_\_\_\_

#### **Reflectarea**

Participanții pe rând își caracterizează dispoziția, fac schimburi de păreri și emoții referitor la ședința promovată

#### **Ședința nr. 4**

##### **Scopul ședinței:**

- Să ofere sprijin membrilor grupului pentru ca începerea procesului de identificare/recunoaștere a agresivității/violenței (la sine și la ceilalți);
- Participanții să poată face distincția între posibilitățile de gestionare a agresivității.

##### **Activitatea 1. „Daruri improvizate”**

**Timp:** 5 minute

**Desfășurare:** se propune participanților să ofere fiecărui membru un dar imaterial prin intermediul gesturilor și a pantomimei.

##### **Activitatea 2. „Ce înseamnă agresivitatea”**

**Timp:** 15 minute

**Desfășurare:** Se adresează o întrebare de autocunoaștere: Ce înseamnă agresivitatea? TOȚI participanții vor răspunde. Se vor scrie pe tablă răspunsurile participanților cu privire la semnificația agresivității. Din răspunsurile oferite de participanți se va formula o definiție a agresivității din perspectiva lor.

##### **Activitatea 3. „Dezbatere”**

**Timp:** 10 minute

**Desfășurare:** Care sunt comportamentele agresive cele mai grave? În urma răspunsurilor oferite de participanți se pot desprinde exemplele de mai jos. În caz că nu sunt evidențiate toate tipurile de agresivitate, vor fi puse în discuție de către psiholog?

##### **Activitatea 4. „Ce obții prin violență?”**

**Timp:** 15 minute

**Desfășurare:** Se completează fișa de mai jos:

1. Este violența/agresivitatea întotdeauna greșită? Da/Nu

2. Este bine să folosești violența atunci când:

- Ești băut? Da/Nu

- Pentru a-ți proteja prietena? Da/Nu

- Pentru a-ți proteja colegii? Da/Nu

- Când cineva te insultă? Da/Nu

- Împotriva animalelor? Da/Nu

- Pentru a pedepsi copiii mai mici când greșesc? Da/Nu

3. Știi când îți pierzi controlul? Da/Nu

4. Poți să recunoști semnele furiei? Da/Nu

5. Consideri că ar fi o slăbiciune, dacă ai da înapoi și nu ai folosi violența? Da/Nu

Ulterior se prezintă rezultatele. Se fac discuții asupra subiectului.

##### **Activitatea 5. „Aplauze”**

**Timp:** 10 minute

**Desfășurare:** Participanții sunt invitați să stea într-un cerc, unul dintre participanți voluntar trece în centrul cercului, iar ceilalți trebuie să-l aplaude energic și să menționeze implicarea personală în cadrul ședinței. Mai apoi voluntarul mulțumește grupului și revine în cerc. După aceasta intră în cerc următorul participant.

## Ședința nr. 6

### Scopul ședinței:

- Să înțeleagă conceptul de convingere/regulă proprie;
- Să înțeleagă rolul convingerilor personale/regulilor personale în comportamentul deviant;
- Să conștientizeze posibilitatea de modificare a comportamentului prin schimbarea convingerilor/regulilor proprii.

### Activitatea 1. „Salutări și doleanțe”

**Timp:** 5 minute

**Desfășurare:** Toți participanții stau într-un cerc. „Haideți să începem ziua de astăzi cu aceea că vă veți zice unul altuia dorințe pe ziua de astăzi și vom face în felul următor. Primul participant care dorește să se ridice, se apropie de altul, îl salută și îi exprimă doleanțele pentru ziua de azi. Acesta din urmă, la rândul său, va merge la alt participant, și tot așa mai departe până în momentul în care fiecare dintre noi va avea doleanțe exprimate pentru ziua de astăzi”.

### Activitatea 2. „O dorință poate determina adevărul”

**Timp:** 10-15 minute

**Desfășurare:** Se va utiliza fișa de lucru. Sarcina: Identificați, prin observarea activităților zilnice și notați-vă convingerile care se dovedesc foarte puternice

#### Fișa de lucru

Ordonează cele 12 enunțuri în funcție de preferințele personale astfel încât în capătul listei să apară „ce vă doriți cel mai mult”.

1. a primi 1000 lei fără a munci; \_\_\_\_\_
2. a trăi fericit și sănătos până la 85 de ani; \_\_\_\_\_
3. a trăi într-o lume fără războaie cel puțin 25 de ani; \_\_\_\_\_
4. reducerea treptată a crimei cu eliminarea în anul 2050; \_\_\_\_\_
5. o viață cu prietenii și oamenii pe care-i iubiți; \_\_\_\_\_
6. a deveni faimos și cunoscut în domeniul profesional; \_\_\_\_\_
7. a trăi într-o lume eliberată de poluarea mediului; \_\_\_\_\_
8. a vă schimba ocupația și a deveni renumit și plin de succes; \_\_\_\_\_
9. a descoperi terapiile pentru toate formele de cancer; \_\_\_\_\_
10. eliminarea rapidă a sărăciei până în 2020; \_\_\_\_\_
11. continuarea infinită a vieții voastre așa cum este ea în prezent; \_\_\_\_\_
12. a vă realiza visul vostru secret. \_\_\_\_\_

### Activitatea 3. „Convingerile noastre I”

**Timp:** 10 minute

**Desfășurare:** Moderatorul: Ce este o convingere personală? Identificați câteva convingeri personale care v-au creat până acum probleme în viață? Din răspunsurile oferite de participanți încercăm să facem o listă din care să reiasă care sunt convingerile care generează comportamentele deviante școlare. Se scrie pe tablă lista convingerilor generatoare de probleme și se analizează conform tabelului de mai jos.

Convingere actuală	Acțiune (comportamentul dictat de convingerea existentă)	Consecințe ale comportamentului

### Activitatea 4. „Convingerile noastre II”

**Timp:** 10-15 minute

**Desfășurare:** Moderatorul: Dacă ne schimbăm felul de a gândi, se va schimba comportamentul? Cum se va schimba acesta, dacă se schimbă convingerea? Ce consecințe ar fi? Ce avantaje? Pentru a analiza această situație, utilizați tabelul de mai jos.

Convingere nouă	Acțiune (comportamentul dictat de noua convingere)	Consecințe ale noului comportament	Care sunt avantajele acestei noi idei (convingeri)

### Activitatea 5. „Apreciez la tine...”

**Timp:** 10 minute

**Desfășurare:** Moderatorul: Vă rog să vă uitați și să rețineți vecinii din dreapta și stânga dvs. Acum ne vom ridica și, înainte de a pleca din această sală, le vom spune vecinilor din stânga și din dreapta, individual, ce vă place în comportamentul lor.

### **Ședința nr. 8**

#### **Scop:**

- Să conștientizeze consecințele acțiunilor agresive/violente;
- Să identifice alternative la comportamentul agresiv;
- Să dezvolte empatia.

#### **Activitatea 1. „Lădița fermecată”**

**Timp:** 10 minute

**Desfășurare:** Moderatorul anunță participanții că în lada fermecată stau lucruri și cadouri fermecate. Fiecare pe rând se poate apropia de ladă și să ia câte un cadou. Acest cadou el trebuie să-1 prezinte în mod nonverbal. Ceilalți trebuie să-și dea seama ce cadou și-a ales fiecare participant.

#### **Activitatea 2. „DESC”**

**Timp:** 20 minute

**Desfășurare:** Este un exercițiu de joc de rol care permite identificarea pașilor necesari pentru a rezolva o situație percepută ca deranjantă într-o manieră neagresivă (asertivă). Ce înseamnă formula DESC și utilitatea ei în a rezolva o situație care ne deranjează:

**DESC:**

**Describe** (a descrie obiectiv comportamentul care te deranjează)

**Exprimă** (cum te simți față de ceea ce te deranjează)

**Specifică** (ce aștepti de la celălalt)

**Consecințe** (care sunt consecințele comportamentului pe care îl dorim)

#### **Activitatea 3. „Hârtia mototolită”**

**Timp:** 10 minute

**Desfășurare:** Ilustrarea în Power Point a prezentării „Hârtia mototolită”. Dezbateri asupra povestioarei.

Începând de astăzi, începând chiar din această clipă, fii mai înțelegător și răbdător. Când simți că vei exploda, amintește-ți de „Hârtia mototolită”.

#### **Activitatea 4. „Ritualul de rămas-bun”**

**Timp:** 15 minute

**Desfășurare:** Moderatorul mulțumește tuturor participanților pentru participare, aprinde o lumânare și o transmite la fiecare pe rând. Cei care preiau lumânarea își exprimă părerile, trăirile despre ședințele petrecute, își împărtășesc experiența acumulată.

### **Ședința nr. 10**

#### **Scopul ședinței:**

- Conștientizarea progreselor înregistrate în dobândirea autocontrolului;
- Pregătire pentru finalizarea programului;

#### **Activitatea 1. „Finisează enunțul”**

**Timp:** 10 minute

**Desfășurare:** Pe un flipt-chart sunt scrise enunțuri pe care participanții trebuie să le continue: „Eu mă consider o persoană....., deoarece..... !!! Eu îmi doresc enorm ca în viața mea să fie..... Ca să fiu fericit azi trebuie să.....”

#### **Activitatea 2. „Dezbateri”**

**Timp:** 15-20 minute

**Desfășurare:** Întrebări de autocunoaștere la care răspund pe rând TOȚI participanții:

1) Ce îmi este cel mai greu să schimb la mine?

2) Ce îmi este cel mai greu să controlez?

Dezbateri (discuție liberă):

Ce efect au avut întâlnirile asupra stării de spirit și a modului de a percepe și înțelege propriile decizii, de a dobândi autocontrol asupra impulsurilor agresive? Care sunt concluziile grupului? Se notează concluziile pe tablă.

### Activitatea 3. „Diamantul”

**Timp:** 15 minute

**Desfășurare:** Se citește povestioara și se face analiză în baza ei.

### Activitatea 4. „Evaluarea programului”

**Timp:** 15 minute

**Desfășurare:** Discuții/ Dezbateri: Ce am învățat prin parcurgerea acestui program? Ce mi-a plăcut? Ce nu mi-a plăcut? Ce mi-a fost util?

La etapa verificării eficienței programului formativ am realizat completarea repetată a *Fișei pentru predicția comportamentului deviant și fișei pentru elevii cu risc pronunțat de devianță* de către diriginți și profesori. Iar în tabelul 4 este prezentată clasificarea elevilor după totalul cotelor rezultate din fișele individuale de predicție a comportamentului deviant la elevii care au fost incluși în programul de formare.

**Tab. 4.** Repartizarea elevilor pe baza fișelor individuale de predicție a comportamentului deviant la post-test

Clasa experim.	Nr. total de elevi	Dintre care:			
		Elevi cu comportament stabil	Elevi cu comportament controlabil	Elevi cu comportament la limita riscului de devianță	Elevi cu risc de devianță pronunțat
		Până la 40	Între 41-80	Între 81-100	Peste 100
cl. a VII-a	3	0	2	1	0
cl. a VIII-a	2	0	1	0	1
cl. a IX-a	7	0	3	2	2
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>0</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>%</b>	<b>100</b>	<b>0</b>	<b>41,67</b>	<b>25</b>	<b>33,33</b>

Dat fiind faptul că are ca scop cunoașterea trăsăturilor și tendințelor de personalitate care pot configura o individualitate predispusă la devianță, considerăm că reluarea Chestionarului de personalitate Woodworth-Matthews la sfârșitul perioadei experimentale permite formularea unor concluzii cu privire la eficiența acesteia (vezi Tabelul 5).

**Tab. 5.** Rezultatele obținute la aplicarea repetată a Chestionarului de personalitate Woodworth-Matthews

Gravitatea tendințelor	Punctaj	Număr de adolescenți	%
În limitele normalului	Sub 120	7	27,78
Prezența tendințelor	121 – 180	3	50,00
Tendințe accentuate	181-240	2	22,22
Tendințe severe, constituite în sindroame	Peste 241	-	0,00

Efectul pozitiv al programului de formare a condus la situația că 9 elevi, într-o măsură diferită, și-au modificat comportamentul în sens pozitiv. Acest lucru a fost atestat și la completarea fișelor individuale. Trei elevi au rămas nerecuperăți și intervenția nu s-a încununat cu succes datorită apartenenței acestora la un grup stradal, părinții fiind plecați la muncă peste hotare. Acest fapt semnaleză necesitatea implicării și colaborării cu administrația școlii și alte organe de resort (poliția, asistența socială etc.)

### 4. Concluzii

Cercetarea efectuată a scos în evidență dimensiunea de manifestare a comportamentului deviant în mediul școlar făcând trimitere la rolul pe care îl are psihologul din instituție în reglarea acestui fenomen.

În Republica Moldova serviciul psihologic școlar nu presupune existența unui Serviciu specializat ce ar avea în vizor reglarea conduitelor deviate școlare. Totuși acest lucru se realizează nemijlocit, practic, în orice instituție școlară, deși, cu părere de rău, în absența psihologului școlar calificat, această activitate este plasată frecvent pe umerii administrației școlii și a profesorilor diriginți. Astfel, lacunele la acest capitol sunt frecvent întâlnite reieșind din absența unui serviciu psihologic bine organizat la acest capitol.

Cert este faptul că rolul psihologului școlar în diminuarea conduitelor deviate școlare este unul major. Acest lucru este vizibil în faza inițială prin însăși acțiunile de constatare a comportamentelor deviate școlare sau a particularităților individuale ale elevilor care ar putea conduce spre acest gen de acțiuni. De asemenea, acțiunile de profilaxie a conduitelor deviate școlare reprezintă o

direcție de lucru în activitatea psihologului școlar care ar putea preveni aceste comportamente. Și, nu în ultimul rând, psihologul școlar poate să contribuie în vederea reglării conduitelor deviante școlare prin intervenția sa la diferite nivele (individual și de grup).

În urma demersului metodologic realizat se poate afirma că aplicarea sistemului de prevenire și corijare a devierilor de comportament poate contribui eficient la diminuarea efectelor unor factori de risc și producerea de modificări pozitive în comportamentul elevilor care înregistrează comportamente deviante școlare.

#### **Bibliografie:**

1. ALBU, E. *Manifestări tipice ale devierilor de comportament la elevii preadolescenți*, București: Ed. Aramis Print S.R.L., 2002, 128 p. ISBN 973-85940-4-9.
2. COVEY, S. *Cele 7 deprinderi ale adolescenților eficienți*. Ed. Simon & Schuster, 2002, 346 p. ISBN 973-8171-96-2.
3. DRAGOMIRESCU, V. *Psihosociologia comportamentului deviant*. București: Ed. Științifică și Enciclopedică, 1976, 308 p.
4. HUDIȚEAN, A. *Devianța comportamentală la elevi*. Sibiu: Ed. Psihomedica, 2001. ISBN 973-85158-2-3.
5. NEAMȚU, C. *Devianța școlară*. Iași: Ed. Polirom, 2003, 424 p. ISBN 973-681-403-3.

**CZU 378.26**

### **EFICIENTIZAREA PROCESULUI DE EVALUARE A STUDENȚILOR: MODALITĂȚI, CONTEXTE, OPORTUNITĂȚI**

**Viorica CRIȘCIUC, dr., conf. univ.,**  
*Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,*  
*Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți*

**Abstract:** *In the context of the current educational process, the features of the new paradigm in the evaluation process are highlighted: the focus of the evaluation falls on the formative evaluation that evaluates the students in action, within the learning process; it is contextualized, within the modular themes, based on the connection between the concrete experiences of life and what is learned. The evaluation produces visible effects on students, teachers and other educational agents, on the decision makers responsible for the quality of the teaching process. The change that occurs is not accidental, as it is increasingly intense and rightly speaking, it is talking about elements of student discrimination, namely through classical evaluation. The diversity of the evaluation functions and their formative valences is ensured by the diversity of the evaluation methods and techniques specific to the disciplines.*

**Keywords:** *artistic education, art, musical skills, evaluation by descriptors, evaluation methodology.*

Învățământul este un instrument prin care societatea intervine în procesele de dezvoltare. Există o strânsă legătură între dezvoltarea învățământului și starea societății. Este bine cunoscut faptul că progresele națiunilor depind de starea învățământului, după cum acestea depind de nivelul de dezvoltare a societății. Se cunoaște ca universitatea își asumă o responsabilitate socială foarte mare în formarea viitorilor specialiști în domeniile pedagogice. Deși reușita deplină nu reprezintă o condiție suficientă pentru evitarea riscurilor, ea contribuie la diminuarea lor. În aceste condiții sunt tot mai frecvent pronunțați indicatori de eficiență și sunt formulate cerințe noi privind rolul universităților în pregătirea pentru integrarea optimă în societate.

Reușita la învățătură nu trebuie apreciată doar după performanțele strict disciplinare. Nu putem neglija însă rezultatele obținute la învățătură exprimate prin note [2, p. 37].

În România, mai ales în ultimii ani, au fost elaborate cercetări cu caracter general sau pe anumite teme de evaluare. Astfel, V. Pavelcu a publicat, în 1968, *Principii de docimologie*. În 1981, I. Radu, profesor la Universitatea din București, a publicat *Teoria și practica evaluării eficienței învățământului*, lucrare fundamentală pentru teoria evaluării. În 2000 apare o nouă ediție a acestei lucrări cu numeroase completări: *Evaluarea procesului didactic*.

Cercetări științifice care, în principal, vizează măsurarea și aprecierea rezultatelor școlare în raport cu curriculumul, personalul didactic, procesul de instruire, tipuri de factori care intervin în des-

fășurarea activității de învățământ, autoevaluarea etc. Actul evaluării are în vedere ameliorarea fenomenelor evaluate, în legătură cu acest aspect, precizăm pașii următori ai procesului evaluativ:

- ce urmează să fie evaluat;
- natura și obiectul deciziei avute în vedere;
- tipul de date ce trebuie obținute.

Putem aprecia ca evaluarea se referă la activitatea prin care sunt strânse, prelucrate și interpretate informațiile privind starea și funcționarea unui sistem de învățământ, a rezultatelor pe care le obține, activități ce conduc la aprecierea acestora pe baza unor criterii prin care este influențată evoluția sistemului.

Docimologia și importanța ei.

Psihologul francez, Henri Pieron, în deceniul al III-lea al secolului trecut, a avut curiozitatea să analizeze cum notează profesorii aceleași lucrări scrise de studenți. În acest sens, a distribuit unui grup de profesori să aprecieze și să noteze un număr de lucrări. La finalizarea experimentului a constatat ca diferența între evaluatori a mers uneori până la trei și chiar patru puncte. Mai mult, după un timp, aceleași lucrări să fie notate de aceiași profesori. Se aștepta ca cel puțin în acest caz, notarea să fie foarte apropiată de cea realizată anterior. Dar nu a fost așa. Fiecare profesor a urmărit diferite criterii în aprecierea lucrărilor. Examinatorii aveau o altă atitudine față de aceleași lucrări. Respectiv, cercetătorul a avut ideea de a formula unele principii care să stea la baza notării unor astfel de lucrări. Așa a luat naștere o ramură a pedagogiei numită docimologie, ca știință a examinării [4, p. 123].

V. Popescu precizează: „Docimologia este știința examinării. Dacă la începuturile sale docimologia s-a preocupat mai ales de aspectele negative, respectiv critica examenelor, sub aspectul lor de fidelitate și validitate, precum și asupra factorilor subiectivi ai notării, ulterior sfera preocupărilor ei se extinde și la operațiile curente de verificare, măsurare și apreciere a cunoștințelor și capacităților unei persoane în diverse împrejurări și cu diverse scopuri” [apud, 3, p. 21-33].

În primii ani ai aplicării acestei științe s-a pus accentul pe critica examenelor sub aspectul lor de fidelitate și de validitate; după un timp preocupările docimologiei s-au extins la operațiile curente de verificare, măsurare și apreciere a cunoștințelor și a capacităților unei persoane în timpul examinării. Termenii înrudiți cu docimologia sunt: docimastica, disciplina care se refera la tehnica examenelor și doxologia, ca studiu sistematic pe care îl are evaluarea în procesul didactic.

Printre conceptele care sunt proprii docimologiei reținem, în mod deosebit, verificarea, măsurarea, aprecierea, eficiența învățământului, randamentul, examenul și concursul. Verificarea înseamnă activitatea complexă de cunoaștere a progresului studentului, de confirmare sau infirmare a acumularii/asimilării de către subiecți a cunoștințelor dobândite.

Aprecierea este noțiune relativă cu măsurarea, fiind exprimate prin judecăți de valoare, calitative, note. Eficiența învățământului privește capacitatea sistemului de a realiza, în mod satisfăcător, rezultatele preconizate.

Procesul de învățământ are trei tipuri de activitate strâns legate între ele: predare, învățare și evaluare. Predarea este activitatea desfășurată de către profesor prin care se comunică diverse cunoștințe studenților; învățarea este activitatea de asimilare a cunoștințelor de schimbare a comportamentului studenților; evaluarea este activitatea profesorului de măsurare, apreciere și decizie asupra rezultatelor studentului [3, p. 96].

Procesele evaluative trebuie să fie realizate astfel încât, oricare ar fi obiectivele lor imediate (cunoașterea performanțelor studenților, ierarhizarea acestora în cadrul grupelor academice, promovarea în anul de studii următor etc.), să susțină și să stimuleze activitatea de predare-învățare. Activitățile de evaluare nu se limitează la constatarea efectelor actului didactic, ci urmăresc realizarea unei diagnoze asupra rezultatelor și a procesului, scoțând în relief aspecte reușite, dar și aspecte critice ce urmează să fie remediate ulterior.

Activitățile evaluative presupun demersuri și atitudini metodologice concretizate în: parcurgerea unor etape anume, înregistrarea datelor într-o manieră care să asigure exactitatea și consemnarea lor, utilizarea a diverse instrumente (fișe, rapoarte, documente).

Evaluarea produce un efect anticipativ și o funcție predictivă privind evoluția sistemului evaluat și a rezultatelor acestuia. Atragem atenția că aceasta poate produce în unele cazuri și efecte retroactive cum ar fi, de exemplu, necesitatea completării unor lacune, completarea unor erori în ansamblul cunoștințelor asimilate de studenți.



Așadar, „evaluarea specifică învățământului superior se referă la acea activitate prin care sunt colectate, prelucrate și interpretate informațiile privind starea și funcționarea unui sistem, a rezultatelor pe care le obține, activitate ce conduce la aprecierea acestora pe baza unor criterii și prin care este influențată evoluția sistemului” [5, p. 100].

În procesul de învățământ evaluarea s-a impus din rațiuni diverse, toate decurgând din interdependența învățământului și dezvoltarea economico-socială și culturală, iar, pe de altă parte, din cerințele interne ale sistemului actual în învățământul superior. Așadar, dintr-o perspectivă a socialului, pe de o parte, și dintr-o perspectivă pedagogică, pe de altă parte, învățământul absoarbe un fond considerabil de resurse materiale, financiare etc., încât devine legitimă preocuparea de a ști dacă acestea sunt folosite rațional. Este pus în relație sistemul de formare a tinerilor cu nevoile sociale; se cercetează funcționalitatea procedurilor de orientare puse în lucru pentru selectarea și orientarea studenților. Perspectiva pedagogică, cerințele interne ale sistemului au în vedere nu numai cunoașterea gradului de dobândire și asimilare a cunoștințelor și generalizărilor, ci și capacitatea de aplicare a acestora.

Evaluarea în învățământul superior constituie, în perioada actuală, o preocupare a pedagogilor teoreticieni și practicieni. Aceste acțiuni evaluative privesc toate componentele activității de învățământ: curriculum universitar, procesele de instruire, personalul științifico-didactic, sistemul universitar în totalitate. De aici rezultă un veritabil sistem al evaluării în învățământ, care are ca obiect diverse aspecte și componente ale sistemului universitar. Înțelegerea adecvată a acestuia face necesare mai multe sublinieri:

a) Fiind un sistem social-uman, învățământul își dezvoltă numeroase proceduri prin intermediul cărora își organizează mecanismele de control și autoevaluare, cu ajutorul cărora își apreciază calitatea.

b) În ansamblul componentelor sistemului universitar, evaluarea rezultatelor este dominantă prin explorarea acțiunilor pe care aceasta le implică.

c) Evaluarea diferitor componente ale sistemului revine unor factori diferiți. Ea nu privește în toate cazurile activitatea specifică numai a cadrului didactic.

d) Evaluarea rezultatelor școlare se află în raporturi multiple de condiționare și influențare reciprocă, mai ales cu curriculumul, personalul didactic, procesul de instruire.

Efectele benefice ale predicției asupra fenomenului evaluat au fost studiate și în legătură cu relația profesor - student. S-a constatat că utilizarea în procesul didactic a aprecierilor pozitive, manifestarea încrederii în posibilitățile studenților de a îndeplini sarcinile școlare sunt mai eficiente decât persecuția și observațiile critice.

Dar ce înseamnă evaluarea? A evalua, spune J. M. De Ketele (1982), „înseamnă a examina gradul corespondenței dintre un ansamblu de informații și un ansamblu de criterii adecvate obiectivelor fixate în vederea luării unor decizii” [4, p. 34].

A evalua înseamnă a formula o judecată de valoare asupra realității. În domeniul învățământului, „evaluarea”, are sensul de a atribui o notă sau un calificativ unei prestații desfășurate de studenți. Familia primește informația și stimulează studentul, care nu are încredere în forțele sale și îl îndeamnă să învețe, să descopere. A evalua, înseamnă a răspunde la următoarele întrebări:

1. De ce evaluez?

2. Cum?

3. Cui servește evaluarea?

4. Ce doresc să evaluez? (J. M. Belair, L'evolution dans l'ecole, Nouvelles pratiques, apud. M. Manolescu, p. 53) [4, p. 86].

Evaluarea de către profesor a rezultatelor studentului are consecință asupra stimulării capacității studenților de a se autoevalua.

Este o formă de control asupra rezultatelor obținute, ca acțiuni relativ separate în programul de instruire.

Prima funcție este cea de diagnoză sau diagnosticare. Funcția de diagnoză furnizează informații din toate domeniile sistemului de învățământ, evidențiind nivelul de pregătire al viitorilor specialiști în diferite domenii:

- tendințele dezvoltării lor intelectuale;

- gradul de stăpânire a celor învățate;
- evoluția proceselor de învățare în funcție de timpul consacrat însușirii etc.

Cunoașterea rezultatelor unei etape sau a unui anumit ciclu oferă previziuni de adaptare a studentului la ciclul I, la abordarea unui alt capitol al materiei noi, „să facă” față unui nou ciclu universitar sau la noi provocări educaționale.

Evaluarea rezultatelor reprezintă și un mijloc de corectare, reglare continuă, de autoreglare și autoperfecționare permanentă, măsuri de corectare luate de cei doi factori – profesor și student, angajați în procesul didactic. De asemenea, obiectivitatea aprecierii îi învață pe studenți să fie, la rândul lor, obiectivi, să aprecieze „ce este bine” și „ce este rău” [2, p. 63].

Funcția de clasificare și selecție a evaluării se referă la:

- situarea studentului, în cadrul grupei academice din care face parte, în ordinea notelor obținute;
- ierarhizarea de un anumit tip sau profil după rezultatele obținute;
- așezarea candidaților la concursurile de admitere în ordinea mediilor obținute.

Deci, munca studentului este apreciată și în funcție de locul pe care îl ocupă în cadrul clasificării. De aici necesitatea formării unei opinii obiective puternice, orientată pozitiv, spre prețuirea muncii și a valorilor autentice.

Funcția socială a evaluării decurge din exigența crescândă față de calitatea forței de muncă pregătite în învățământ, la toate nivelele și în toate sectoarele de activitate economică, socială, politică și culturală.

La nivelul macro al activității de învățământ universitar, rolul evaluării se raportează, pe de o parte, la relația dintre învățământ și societate și, pe de altă parte, la funcționalitatea acestui sub-sistem. În această ordine de idei, acesta se manifestă sub forma:

- a) informării sistemului social asupra eficacității activității de învățământ;
- b) medierea relației dintre produsele sistemului universitar și nevoile societății, ceea ce conduce la adecvarea sistemului de învățământ la cerințele societății;
- c) asigurarea feed-back-ului necesar funcționalității interne și activității de învățământ, înlesnind reglarea acestuia.

#### **Bibliografie:**

1. Codul Educației al Republicii Moldova. In: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*. 2014, nr. 152 din 17.07.2014, nr.319 – 324, art. nr. 614 din 23.11.2014.
2. CRIȘCIUC, V., GAGIM, I. *Teoria și metodologia predării cunoștințelor muzicale*. Studiu monografic. Univ. de Stat „Alec Russo” din Bălți. Chișinău: Pontos, 2016. 342 p. ISBN 978-876-64-53-2.
3. KABALEVSKII, D. *Cultivarea cugetului și sufletului*, Chișinău: Lumina, 1987.
4. Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori, clasa I (ediția a II-a, actualizată și completată). Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, (Tipogr. „Cavaioli”), 2017. 39 p. ISBN 978-9975-48-121-2 [online] [citată 21 dec. 2012]. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecd\\_-cl\\_i\\_ro.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecd_-cl_i_ro.pdf)
5. MORARI, M. Evaluarea competențelor în procesul educațional. In: *Probleme actuale ale teoriei și practicii evaluării în învățământ: materialele conf. și cu participare internațională*, Chișinău, 15-16 noiembrie 2007. Chișinău: Univers pedagogic, 2007. p. 246-248.

**CZU 37.032**

### **ABORDAREA HOLISTICĂ A EDUCAȚIEI**

**Nina TOMA**, profesoară de educație muzicală,  
Liceul Teoretic „Principesa Natalia Dadiani” din Chișinău,  
doctorandă, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău  
*„Totul e în Unul; Unul e în Unul; Unul e în Totul; Totul e în Toate”*  
C. Popescu

**Abstract:** *Holistic education consists in the ability to respond to the various learning styles and evolutionary needs of the human being. The holistic development of the child's personality can be guided by discovering the identity, purpose and personal mission, by connecting to the community, the natural world and the universal values.*

*In the relation between the procedural aspects – development, maturation and maturity as functional states of the personality, we consider that by the holistic character, a significant emphasis is placed on the spiritual component of the education process. If the conditions of the psychic development of the personality are determined by the biological and social condition, then the holistic approach to the development of the personality of the children is determined by the condition of the integrality, in which the spirit has a priority position.*

*The holistic approach within the educational-artistic process represents the integration of the child's learning and development through the arts through the fields of physical, socio-emotional, cognitive, linguistic, spiritual etc.*

**Keywords:** *holism, holistic education, holistic development, holistic approach in education, holistic development of the child's personality.*

Schimbările de politică educațională din ultimele decenii din Republica Moldova au generat procese de modernizare, dezvoltare, actualizare a curriculumului național. În lista demersurilor inovative ale procesului educațional pregnant se invocă caracterul holistic al educației. În studiul de politici educaționale *Educație pentru o societate a cunoașterii* [3, p. 8], în lista orientărilor de dezvoltare a curriculumului național este stabilită necesitatea dezvoltării holistice a unor persoane care posedă și folosesc cu pricepere competențele dobândite în termeni de cunoaștere/ cunoștințe, dar și de abilități relevante în deceniile care vin și, nu în ultimul rând, de valorile general-umane și naționale, pentru a fi deplin angajate în dezvoltarea lor personală și în asigurarea prosperității țării.

Potrivit *Cadrului de referință a Curriculumului Național din Republica Moldova*, concepția sistemico-holistică a curriculumului se axează pe multitudinea componentelor proceselor de învățământ, pe articularea lor întru realizarea finalităților educaționale, care constituie punctul de plecare ce declanșează o adevărată reacție circulară în cadrul curricular [1, p. 38]. Totodată, nu se pierde din vedere și elevul – subiect al actului educațional. Procesul de învățământ se caracterizează prin dinamism și interacțiune permanentă și continuă a componentelor constitutive.

Potrivit caracterului holistic, organizarea curriculumului asigură un proces de formare-învățare, în care elevul să progreseze dinspre „periferia comportamentelor” spre „centrul trăirilor” intime și profunde. „Perspectiva sistemico-holistică valorizează articularea în manieră sistemică, din perspectiva realizării finalităților educaționale, a multitudinii componentelor procesului de învățământ. Punctul de plecare în abordarea circular-sistemică pe care o propune această perspectivă îl constituie finalitățile educației. Predarea și învățarea sunt văzute dintr-o perspectivă holistică, reflectând lumea reală, care este interactivă” [4, p. 32].

*Holismul* – o concepție care interpretează teza ireductibilității întregului la suma părților sale, socotind drept „factor integrator” al lumii, un principiu imaterial și incognoscibil. Ca teorie, holismul subliniază relațiile structurale și/ sau funcționale dintre părți și întreg, renunțând la focalizarea exclusivă pe elementele separate ale unui sistem. Procedura de lucru a holismului implică reconstrucția „de jos în sus”, încercând să valorifice informațiile care se pierd prin fragmentarea întregului în părți componente (procedură specifică reduccionismului).

Holismul înseamnă ireductibilitatea întregului la părțile componente, superioritatea (nu neapărat cantitativă) a ansamblului față de suma părților și viziunea integrală și integrată asupra obiectelor, fenomenelor sau proceselor studiate [1, p. 18].

Prezentă în Antichitate, ideea întregului se impune și în epoca modernă, ca principiu alcătuitor și ordonator. Dezvoltarea deplină a personalității nu presupune neapărat caracterul „armonios”. După cum atenționau Pitagora și Platon, dezvoltarea armonioasă a personalității reprezintă o combinație și o cooperare a principiilor opuse în om [6, p. 116]. Care ar fi aceste „principii opuse” în om? Presupunem că anume opusul dintre *fizic – spirit, emoțional – rațional* etc. sunt dimensiunile care, fiind „combinat” și impuse să coopereze în actul educațional, pot atribui un caracter holistic procesului educațional.

În cazul integrității unui sistem, inclusiv educațional, există o consecință – o interacțiune a părților, o corelație, iar comportamentul vizibil al părților se manifestă în această integritate. Actualmente, abordarea holistică deschide noi orizonturi și posibilități de cunoaștere umană. Încercările de a identifica, exprima și caracteriza diverse aspecte ale unui întreg gravitează în jurul „ființa și ne-ființa”, „interior și exterior” etc., aspecte prin care devine inteligibilă dezvoltarea unui proces.

Cu referință la educație, abordarea holistică în dezvoltarea personalității copiilor se concentrează pe abordarea tuturor nevoilor acestora, din punct de vedere emoțional, fizic, intelectual, spiritual și al relațiilor cu ceilalți. Mai precis, în loc să privim copilul ca pe o sumă a părților, a-l hrăni exclusiv informațional (cum se întâmplă, de cele mai multe ori, în sistemele clasice de învățământ), această perspectivă îndeamnă părinții și profesorii să abordeze copilul ca pe un întreg, cu nevoi și talente specifice. În acest sens, cadrele didactice încurajează copiii să învețe implicând mediul înconjurător, oferă copilului oportunități de a se angaja în jocuri libere, construiesc relații calde cu acesta și pun accent pe dezvoltarea spirituală și culturală a copilului. În toate activitățile de învățare cadrul didactic se concentrează pe aspectele unice ale copilului.

*Holismul* presupune o abordare integră a fenomenelor, proceselor. Un *întreg* este constituit dintr-o totalitate de elemente și fiecare element caracterizează/ reprezintă acest întreg. Prin urmare, nu putem educa, forma un element al unui întreg, inclusiv personalitatea omului, fără a lua în considerație integritatea acestuia. Considerăm imperativă prezența spiritului în abordarea holistică. Unitatea ființei umane reunește fizicul, psihicul și spiritul, care creează zona, cadrul coexistenței omului cu lumea. „Spiritul sau integritatea, apare ca fiind imposibil de evitat, transcendența indecompostabilă, relația cu care stabilește unitatea sistemică a lumii și a omului” [6, p. 446]. Prin urmare, anume spiritul poate asigura unitatea, legătura domeniilor de dezvoltare a ființei umane. Integritatea elementelor de dezvoltare a personalității nu este posibil de atins fără componenta spirituală, care „alimentează”, devine o busolă pentru celelalte procese. Aici, spiritualul nu se limitează la credință, ci cuprinde totalitatea valorilor spirituale. Scopul educației holistice este dezvoltarea mai completă a capacităților umane în toate sferele vieții. În definirea educației holistice identificăm prioritatea spiritualului prin caracterul etern asupra materialului. Personalitatea copilului este mai presus de toate un suflet care are propriul său obiectiv și obiectivele care să contribuie la realizarea acestui fapt. Proprietatea fundamentală în abordarea holistică presupune situația în care integritatea nu poate fi redusă la nicio interacțiune a părților. Prin analogie, această proprietate este caracteristică materiei precum interacțiunea gravitațională, magnetică etc. După Platon, obiectele în care această proprietate se manifestă cu cea mai mare completitudine reprezintă „întregul”. Deci, conceptul de „interacțiune”, cu referire la interacțiunea emoționalului, fizicului, intelectualului, spiritului etc., nu este suficient pentru a imprima caracter holistic dezvoltării personalității. Funcționarea interdependentă a domeniilor de dezvoltare în evoluția personalității copilului este caracteristică dezvoltării holistice. În praxiologia educației se identifică următoarele aspecte privind dezvoltarea personalității prin educația holistică:

- abordarea tuturor nevoilor copiilor din punct de vedere emoțional, fizic, intelectual, spiritual și al relațiilor cu ceilalți;
- construirea de relații pozitive cu sine, cu ceilalți și cu mediul;
- dezvoltarea mai completă a capacităților, abilităților umane în toate sferele vieții;
- stabilirea parteneriatelor pentru învățare dintre copii, familii și comunități;
- punerea în funcțiune a unor modalități eficiente de corelare a diferitor tipuri de conținuturi ale educației formale în aria educației non-formale și informale;
- colaborarea, respectul reciproc al tuturor actorilor procesului educațional.

Din primii ani de viață dezvoltarea holistică a copilului presupune dezvoltarea armonioasă și emanciparea personalității copilului, ca viitor adult responsabil pentru propria persoană, relațiile cu ceilalți și cu lumea care îl înconjoară. *Dezvoltarea*, care implică progres, înlocuiește vechiul prin nou. *Emanciparea* cu sensul de ajungere în stare de independență. Abordarea holistică a educației copilului presupune o succesiune de acțiuni în dezvoltarea personalității lui în mediul familial, comunitar, regional, global pentru a-i asigura o stare de bine. Totodată, starea de bine în dezvoltarea copilului este condiționată de calitatea indispensabilă a sănătății, nutriției, educației, a sprijinului parental, protecției sociale, prevenirea unor riscuri în dezvoltarea copilului.

Fiind considerată ca dimensiune centrală a curriculumului național, abordarea holistică a procesului educațional implică două aspect esențiale [3, p. 18]:

1. Opțiunea pentru o strategie „totală”, completă, de planificare a curriculumului, care presupune: *un maxim de coordonare între diferite etape ale procesului, cooperarea efectivă între persoanele implicate, aflate pe diferite paliere de decizie.*
2. O anumită înțelegere a copilului, considerat un întreg, *o ființă unitară, complexă, curriculumul nu trebuie să se adreseze separat unui aspect sau altuia al dezvoltării copilului, ci să îl privească pe acesta în integralitatea sa.*

Aceste aspecte determină nu numai *gradul* în care diferite discipline sau conținuturi relaționează unele cu altele pe interiorul traseului educațional, dar și pun relief *relevanța acestora* pentru structurile mentale ale elevilor. În conformitate cu paradigma holistică, lumea este interpretată ca un sistem întreg. Conceptele-cheie care dezvăluie această integritate sunt:

- *lumea ca sistem unic*, inclusiv subsistemele locale, regionale și globale;
- *lumea ca sistem integrat* bazat pe interdependențe multidimensionale între subsisteme individuale;
- *lumea ca un sistem viu*, de autoorganizare, care se bazează pe principiile homeostaziei și al echilibrului;
- *lumea ca sistem de dezvoltare* pentru care este importantă dezvoltarea echilibrată, iar încălcarea acestui echilibru creează probleme globale, a căror soluție necesită eforturile comune ale tuturor țărilor lumii.

În prezent, în educație există o tendință de a se concentra asupra particularităților și de a uita de viziunea largă a integrității și a conexiunii. Educația holistică ne încurajează să restabilim această viziune. Specificul metodei holistice în formele organizaționale ale procesului educațional și metodele de predare sunt, de asemenea, determinate de principiile pedagogiei holistice [5].

În concluzie, menționăm câteva constatări importante pentru abordarea holistică a educației:

- Educația holistică constă în capacitatea de a răspunde la diversele stiluri de învățare și nevoilor de evoluție ale ființei umane.
- Dezvoltarea holistică a personalității copilului poate fi ghidată prin descoperirea identității, a scolului și misiunii personale, prin conectare la comunitate, lumea naturală și valorile universale.
- Prin caracterul holistic a educației se pune un accent semnificativ pe componenta spirituală a procesului de educație, deoarece abordarea holistică a educației copiilor este determinată de condiția integralității, în care spiritul are o poziție prioritară.
- Abordarea holistică în cadrul procesului educațional-artistic reprezintă integrarea învățării și dezvoltării copilului prin mijloacele artelor domeniilor de dezvoltare fizică, socio-emoțională, cognitivă, lingvistică, spirituală etc.

#### **Bibliografie:**

1. *Cadrul de referință al curriculumului național* / aut.: Vladimir Guțu, Nicolae Bucun, Adrian Ghicov [et al.]; coord.: Lilia Pogolșa, Valentin Crudu; experți intern.: Ciprian Fartușnic, Daniel Petru Funeriu; Min. Educației, Culturii și Cercet. al Rep. Moldova. – Chișinău: Lyceum, 2017 (F.E.-P. „Tipografia Centrală”). – 104 p.
2. CRISTEA, S. Educație artistică. In: *Didactica Pro...* 2014, nr. 1(83), p. 55.
3. GREMALSCHI, A. Educație pentru o societate a cunoașterii: Cadrul de referință al noului Curriculum național: Studii de politici educaționale / resp. de ed.: Anatol Gremalschi; Inst. de Politici Publice. – Chișinău: S. n., 2015. – 88 p.
4. GUȚU, VL. Curriculumul de o nouă generație. În: *Didactica Pro. Revistă de teorie și practică educațională*. 4-5 (50-51), 2008. p. 32.
5. MORARI, M. Educația muzicală. In: *Ghid de implementare a curriculumului dezvoltat pentru învățământul primar*. Chișinău, 2018. - 272 p.
6. WILBER K. BREF, History of Everything / Ken Wilber / Per. Translated from English S.V. Zubcov. - M.: AST: Aster, 2006.

**CZU 786.8(072)**

### **PREDAREA ACORDEONULUI ÎN CONTEXTUL PROVOCĂRILOR ARTEI INTERPRETATIVE CONTEMPORANE**

**Corin CIOBU**, asistent universitar,

*Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,  
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți*

**Abstract:** *The instrument teacher is one of the most comprehensive pedagogical specialties. The discipline of Instrumental Interpretation (accordion) plays a significant role in the development of musical skills. The study of the musical instrument (accordion) by students / pupils of the musical/ art schools*

*constitutes an important way of valuing the musical-artistic potential, the individualized development of the capacities and the formation of the students musical culture as part of its, spiritual culture.*

**Keywords:** *accordion performance, musicalart, student's performing competences, interpretive techniques.*

*„...Este incorect să ai dispreț față de tehnică.  
Eu nu sunt tehnocrat, însă recunosc că în bătaia pentru adaptare,  
tehnica este universal utilă. Dar asta nu înseamnă că tehnica poartă în ea  
dimensiunea infinitului...”.*

Petre Tuțea

Spiritul unei epoci se formează din interacțiunea aspirațiilor noilor generații cu cei care au reușit în activitatea lor să găsească un mod de a se exprima, venind parcă în întâmpinarea celor dintâi. Personalitățile lor aflate pe valul succesului exprimă „idei-soluții” așteptate, aflate în stadiul de a-și formula un profil sau a-și profila o formă. E greu de precizat cine deține primordialitatea impasului. Este important să reținem că pentru a înțelege ce se petrece în lumea în care trăim e necesar de identificat care sunt liniile de forță care mișcă lumea.

Lumea interpretativă progresează neconținut. Fiecare compozitor este fiul unui compozitor înaintaș, oricât de temerare sunt ideile lui de la maturitate. [4]

Trăim într-o epocă a tehnologiilor, a inovării, de aceea cunoașterea instrumentului muzical, acordeonul, în zilele noastre nu este un lucru atât de ușor, deoarece în timp acest instrument a avut o ascensiune și o dezvoltare enormă.

Se dezvoltă totul: știința, cultura, arta etc. La fel și interpretarea la acordeon este cu totul alta decât exista în sec. al XX-lea.

Disciplina *Interpretare instrumentală (acordeon)* ocupă un rol important în dezvoltarea competențelor muzicale. Studiarea instrumentului muzical (acordeon) de către studenții/ elevii școlilor de muzică/ artă constituie un mijloc important de valorificare a potențialului muzical-artistic, dezvoltarea individualizată a capacităților și formarea culturii muzicale atât a studenților, cât și a elevilor ca parte componentă a culturii lor spirituale.

Disciplina practică de Specialitate vine să aprofundeze competențele muzicale ale studentului/ elevului, bazate pe totalitatea de cunoștințe, abilități practice specifice domeniului muzical-artistic și atitudini antrenate, care, la rândul său, reprezintă baza culturii muzicale a studentului/elevului. Această disciplină dezvoltă, în special, capacitățile de generalizare a experienței instrumentale, asimilarea unui repertoriu muzical-interpretativ vast, propus în conținuturile curriculare. De asemenea, disciplina contribuie la dezvoltarea gustului estetic, capacitatea de apreciere valorică a creațiilor muzicale studiate și interpretate.

Tot ce este legat de muzică, inclusiv calea didactică de însușire a ei, trebuie să poarte pecetea specificului muzicii. Calea tradițională, general-pedagogică, aplicată „fidel” duce, după cum demonstrează practica, la eșec – studenții/copiii studiază ani în șir muzica, dar rămân insensibili față de ea. Muzica este un mare fenomen al lumii, implantată profund în conștiința ei, în structura ei psihică. Să nu fi fost muzica, cu marea sa forță de acțiune și transformare a omului, omul ar fi fost altul. La această concluzie trebuie să ajungă, într-un final, studenții/copiii. Procesul predării acordeonului la studenți/elevi prin potențialul său bogat, are un rol decisiv în formarea lor.

Astăzi vorbim despre tehnici, mai bine zis despre tehnici de interpretare. Și desigur ne punem întrebarea „Ce înseamnă aceasta?”.

Dicționarul Explicativ al limbii române oferă următoarea explicație [12]:

„Tehnică – totalitate procedeele unei arte sau meserii. [13]

În cercetarea sa de doctorat Tatiana Noia afirma că arta interpretării muzical-instrumentale semnifică, în primul rând, tehnică și interpretare, separate și corelate în diferite grade până la dezi-deratul: tehnică interpretative stilistică [14].

În viziunea autoarei în cauză, „Profesorul – personalitate, unicat, confruntat cu multitudinea profilurilor psihofizice ale elevilor – personalități, unicate, își va forma în decursul carierei didactice un stil profesional propriu. Totuși, munca sa este bine să fie coordonată de principii și metode competente și eficiente, adevărate coloane de susținere, solide, drepte, ferme, pe care să se înalțe multiplele arhitecturi maleabile, cinetice, variabile, care sunt elevii. Dintre acestea, principiul material-

spiritual/ tehnică-interpretare este unul din cele mai importante, prin permanența valențelor sale didactice.”

După convingerea noastră, care este, totodată, confirmată de o vastă experiență practică, element esențial al artei instrumentale, rămâne a fi tehnica de interpretare, fapt demonstrat de mulți pedagogi, muzicieni instrumentiști ca Gorka Hermosa sau contemporanii noștri Sergiu Mîrzac, Deonise Chiroșca, Petre Neamțu etc. [2], [10].

E de remarcat viziunea Tatiane Noia cu referire la formarea deprinderilor tehnice corecte care este baza cântatului la instrument, iar tehnica este doar un mijloc pentru realizarea unui scop muzical; nici tehnica în sine, mecanic perfectă – pură sonor, nici interpretarea singură, excesivă, caricaturizantă – impură sonor, nu dau naștere valorilor artistice.

Esențial este ca pe toată durata studiilor să fie menținută relația justă între cele două laturi ale procesului instrumental, corespunzător momentului din evoluția instrumentistului. În stadiul inițial al abordării instrumentului, accentul cade pe tehnică /material sonor/, iar deprinderile tehnico-interpretative sunt corelate cu informațiile teoretico-stilistice dobândite pe parcursul studiilor (teorie, armonie, forme, istoria muzicii, etc.); deprinderile tehnico-interpretative sunt corelate cu experiența auditivă acumulată prin audierea concertelor, recitalurilor, imprimărilor; deprinderile tehnico-interpretative sunt corelate cu experiența scenică acumulată (camerală, solistică, orchestrală), din momentul abordării repertoriului raportate la acuratețea materialului sonor al tehnicii care rămâne o necesitate, devenind un factor definitoriu al stilului interpretative individual.

Profesorul de instrument este una din cele mai complexe profesii pedagogice. Pedagogul-muzician trebuie să posede un complex întreg de cunoștințe, priceperi și deprinderi din diferite domenii: pedagogie, psihologie, fiziologie, filozofie, muzicologie, literatură, istorie etc. [5], [6]

Pedagogia modernă de predare a acordeonului afirmă că mînuirea diverselor tehnici de interpretare la acordeon (*poziția în timpul interpretării, mînuirea burdufului, respirația, emisia sunetului, frazarea, dinamica* etc.) sunt primordiale în contextul cunoașterii unei creații, dar mai ales în momentul interpretării acesteia.

Un exemplu de utilizare a tehnicii mînuirii burdufului: [5]

### Exerciții cu Burduful (Bellow Shake )

N26  $\text{♩} = 60$

N30  $\text{♩} = 100$

### Exerciții cu burduful (Ricochet)

N35  $\text{♩} = 60$

N37  $\text{♩} = 100$

Sistemul de învățământ universitar de instruire a profesorului de muzică se axează pe *competențe*. Așadar, *obiectivele generale*, referitoare la *pregătirea instrumentală* a profesorului de muzică, integrează o sumă de *cunoștințe, capacități, atitudini* din diferite domenii care sunt reflectate în **curriculumul la disciplina Instrument muzical**:

- cunoașterea noțiunilor de gen, stil, curent muzical-pianistic;
- cunoașterea și identificarea formelor muzicale;
- cunoașterea noțiunilor de sintaxă muzicală, limbaj muzical;
- cunoașterea (și reproducerea în proces de lucru) a principiilor metodico-instructive, întru determinarea imaginii muzicale a pieselor interpretate;
- cunoașterea și identificarea repertoriului didactico-instructiv conform tematicii curriculare din învățământul general și a școlii de muzică pentru copii;
- demonstrarea anumitor nivele de interpretare instrumentală;

- formarea repertoriului interpretativ prin însușirea/interpretarea lucrărilor variate după gen, stil, curent etc.;
- dezvoltarea capacităților practice de interpretare instrumentală a muzicii;
- formarea capacităților și deprinderilor de percepere/creare a imaginii muzicale;
- analiza, din punct de vedere estetic-muzicologic, a conținutului mesajului muzical al lucrării interpretate;
- formarea gândirii muzical-interpretative proprii în baza analizei interpretative a discursului muzical în lucrările din diferite epoci, de stiluri, forme, genuri;
- posedarea capacități de interpretare autentică a mesajului/imaginii muzicale;
- demonstrarea anumitor nivele de interpretare în ansamblu (în ansamblu, acompaniament);
- interpretarea lucrărilor muzicale în fața publicului la un nivel înalt artistic, profesionist;
- realizarea cercetării științifice în cadrul problematicii psihopedagogiei muzicale;
- conștientizarea importanței interpretării instrumentale „pe viu” [9].

Fenomenul muzical interpretativ și creator este astăzi foarte divers, cu nenumărate tendințe, uneori contradictorii. Marile personalități ale acestui secol, prin experiența și talentul lor, pot reda o imagine mai corectă asupra esențialității unui gest creator, gândurile lor pot schimba uneori soarta muzicienilor [4, 5].

Considerăm că tehnicile de interpretare la acordeon vor permite studenților/elevilor să-și îmbogățească, dezvolte abilitățile interpretative, și anume: mănuirea burdufului, cunoașterea diferitor scări muzicale, arpegii, acorduri etc., care, cu siguranță, oferă studenților/ elevilor posibilitatea de a-și forma o gândire muzicală.

În concluzie remarcăm că arta muzicală rămâne a fi unul din cele mai complexe fenomene ale lumii.

Pedagogia muzicală contemporană consideră că elevul poate să se dezvolte muzical prin intermediul multor activități: audierea muzicii, studierea disciplinelor muzicologice, istorico-teoretice. Toți experiența demonstrează că interpretarea nemijlocită la instrument (îndeosebi la acordeon) și operarea practică cu materialul muzical, cunoașterea diverselor abilități de interpretare tehnice la acordeon îi oferă studentului/ elevului o cunoaștere / dezvoltare mai amplă și mai profundă a muzicii. Cert e că tehnicile de interpretare la acordeon permit nu numai dezvoltarea tehnică, dar și dezvoltarea gândirii muzicale atât la studenți, cât și la elevii din domeniul muzical pedagogic.

#### **Bibliografie:**

1. BABII, Vladimir. *Studiul de organologie*. Chișinău: [s.n] (Tipogr. "Elena-V.I" SRL).- 2012. 262 p.
2. CHIROȘCA, Dionisie. NEAMȚU, Petre. *Metodă de acordeon*. Chișinău: Hyperion, 1992. 284 p.
3. GAGIM, Ion. *Dicționar de muzică*. Chișinău: Ed. Știința, 2008. 220 p.
4. HASNAȘ, Irina, RĂDOI, Corina. *Întâlniri magice*. București: Tipografia „Monitorul Oficial” R.A, 2007. 160 p.
5. HERMOSA, Gorka. Cuaderno de Técnica para Acordeón: Enseñanzas Elementales de Música. web.2010. 55 p.
6. HERMOSA, Gorka. *Tangosopgy*. Album of Pieces for Standord Bass Accordion. Santander: Ed. Nubero, 2012. 61 p.
7. RODRÍGUEZ, José Luis Lorenzo. MÉTODO FÁCIL DE ACORDEÓN. Sistema para acordeón piano y bajos estándar. <https://www.amazon.es/M%C3%A9todo-f%C3%A1cil-acorde%C3%B3n-Segunda-parte/dp/8482894803>
8. MARCOS, Tito. Método de acordeón. <https://www.free-scores.com/download-sheet-music.php?pdf=40697>
9. TETELEA, Margarita., GRANEȚKAIA, Lilia, GRUBLEAC, Olga. 2007, CURRICULUM la disciplina Instrument muzical(pian), cu titlu de manuscris, Bălți, 32 p.
10. БРАУДО, И. Об органной и клавирной музыки. Москва: Музыка, 1976. 215 p.
11. Web. Dicționar Wikipedia. <https://ro.wikipedia.org/wiki/Dic%C8%9Bionar>
12. Sursă Web <https://ro.wikipedia.org/wiki/Tehnic%C4%83>
13. Sursă Web <https://dexonline.ro/definitie/%0Btehn-ic%C4%83>
14. Sursa Web <https://ru.scribd.com/doc/98617522/Tehnica-interpretativ-a1>



## ALINIEREA LA SPAȚIUL EUROPEAN DE FORMARE – DEZIDERAT PENTRU ȚĂRILE TERȚE

**Elena BOTNARI**, dr., conf. univ.,  
Facultatea de Drept și Științe sociale,  
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți

**Abstract:** *The scientific article reflects the aspects of harmonization of the national legislation to the EU legislation on the conditions of entry and residence of third-country nationals, inclusive those from the Republic of Moldova, in the EU space, through the prism of Directive (EU) 2016/801 of the European Parliament and of the Council of 11 May 2016 on the conditions of entry and residence of third-country nationals for the purposes of research, studies, training, voluntary service, pupil exchange schemes or educational projects and au pairing. The directive intends to promote the EU as an attractive space for research and innovation for the third parties and to stimulate its evolution within global competition to win talents and, by realizing this, to lead to an increase of competitiveness.*

**Keywords:** *research, conditions, education, emigration, directive, third parties, projects, studies.*

În contextul implementării Acordului de asociere R. Moldova – UE, suntem sensibilizați de procesul de emigrare din R. Moldova și imigrare în UE a persoanelor înalt calificate, studenții și cercetătorii, în special, fiind din ce în ce mai căutați. Aceștia joacă un rol important în crearea valorii-cheie a Uniunii, a capitalului uman, și în asigurarea unei creșteri inteligente, durabile și favorabile incluziunii, contribuind la realizarea obiectivelor Strategiei Europa 2020. Migrarea inteligentă ar trebui să promoveze generarea și dobândirea de cunoștințe și competențe, reprezentând o formă de îmbogățire reciprocă pentru migranți, țara lor de origine și statul membru al UE.

Procesul de la Bologna a dus la constituirea Spațiului european al învățământului superior. Datorită structurii cu trei cicluri a procesului de la Bologna, cu programe ușor de citit și diplome, precum și introducerii cadrelor de calificări, studiile în Europa au devenit mai atractive pentru resortisanții țărilor terțe.

Armonizarea legislației naționale la legislația UE implică, printre altele, racordarea internă la Directiva (UE) 2016/801 a Parlamentului și a Consiliului european din 11 mai 2016 privind *condițiile de intrare și de ședere a resortisanților țărilor terțe pentru cercetare, studii, formare profesională, servicii de voluntariat, programe de schimb de elevi sau proiecte educaționale și muncă au pair* și ar trebui să contribuie la apropierea legislației naționale în ceea ce privește condițiile de intrare și de ședere în spațiul UE a resortisanților din R. Moldova.

Directiva își propune să promoveze UE ca spațiu atractiv pentru cercetare și inovare și să stimuleze evoluția acesteia în cadrul concurenței globale pentru câștigarea talentelor și, prin realizarea acestui lucru, să conducă la o creștere a competitivității și a ratelor de creștere globale ale UE, creând totodată locuri de muncă cu o contribuție mai mare la creșterea PIB-ului.

Republica Moldova, deși alocă o parte considerabilă din veniturile sale pentru educație, comparativ cu alte state din regiune, are performanțe relativ modeste în sectorul dat. Directiva (UE) 2016/801 recomandă statelor terțe să aloce 3% din PIB în cercetare, care ar proveni, în special, din sectorul privat [1, pct. (10)]. Chiar dacă numărul persoanelor încadrate în procesul de educație și formare profesională este în descreștere, cheltuielile alocate pentru educație au înregistrat o creștere continuă. De exemplu, în anul 2014, fiind de aproximativ 2,9 ori mai mari decât cele alocate în anul 2005 au reprezentat 7% din produsul intern brut (în 2009 acestea au atins nivelul de 9,4% din produsul intern brut, aproape dublu față de țările din regiune). Cu toate acestea, conform Raportului Global de Competitivitate 2014-2015, scorul Republicii Moldova la indicatorul calitatea sistemului educațional, care arată în ce măsură învățământul face față necesităților economiei competitive, este unul dintre cele mai reduse față de alte state din regiune. Principala cauză care determină ineficiența cheltuielilor publice pentru educație ține de existența unui sector supradimensionat (număr de instituții și personal) comparativ cu numărul de elevi/studenți, care a scăzut semnificativ în ultimii ani. În aceste condiții, abordarea la nivel de Guvern este realizarea reformelor educaționale, în special a celor legate de funcționarea sistemelor de asigurare a calității, reconceptualizarea curriculumului, formarea profesională continuă a cadrelor didactice etc.

Pentru promovarea Europei în ansamblul său ca un centru mondial de excelență pentru studii și formare profesională, condițiile de intrare și de ședere a persoanelor care doresc să călătorească în Uniune în aceste scopuri ar trebui să fie îmbunătățite și simplificate. Acest lucru este în concordanță cu obiectivele proiectului pentru modernizarea sistemelor de învățământ superior din Europa, în special în contextul internaționalizării învățământului superior european. Aproximarea legislațiilor naționale relevante ale statelor membre UE face parte din acest efort [1, pct. (14)].

Conform Directivei (UE) 2016/801, este oportun să se faciliteze admitia resortisanților din țări terțe în scopul realizării unei activități de cercetare printr-o procedură de admisie care să nu depindă de relația lor juridică cu organizația-gazdă de cercetare și prin renunțarea la solicitarea unui permis de muncă în plus față de o autorizație. Această procedură ar trebui să se bazeze pe colaborarea dintre organizațiile de cercetare și autoritățile competente în materie de imigrație din statele membre: celor dintâi ar trebui să li se atribuie un rol-cheie în procedura de admisie în scopul facilitării și accelerării intrării resortisanților din țări terțe în scopul realizării unei activități de cercetare în Uniune, menținându-se, în același timp, prerogativele statelor membre cu privire la politica în domeniul imigrației [1, pct. (9)].

Potrivit Directivei (UE) 2016/801 [1, pct. (9)], organizațiile de cercetare, pe care statele membre ale UE ar trebui să le poată aproba în prealabil, ar trebui să poată semna fie un acord de găzduire, fie un contract cu un resortisant al unei țări terțe în scopul realizării unei activități de cercetare. O organizație de cercetare care dorește să găzduiască un resortisant al unei țări terțe în scopul cercetării semnează un acord de găzduire cu acesta. Statele membre ale UE ar trebui să elibereze o autorizație pe baza acordului de găzduire sau a contractului, dacă sunt îndeplinite condițiile de intrare și de ședere.

Principiul reîntregirii familiei este în vigoare pentru domeniul cercetării în cadrul UE, așadar, resortisanților țărilor terțe care intenționează să realizeze activități de cercetare în Uniune, ar trebui să li se permită să fie însoțiți de membrii familiilor, beneficiind de dispozițiile privind mobilitatea în interiorul UE.

Resortisanții țărilor terțe care solicită admitia în calitate de stagiați, conform Directivei, ar trebui să furnizeze dovezi privind obținerea unei diplome de învățământ superior în ultimii doi ani, care precedă data cererii acestora sau privind urmarea unui ciclu de studii într-o țară terță care conduce la obținerea unei diplome de învățământ superior. De asemenea, aceștia ar trebui să prezinte un acord de formare profesională care să conțină o descriere a programului de formare profesională, obiectivul educațional sau componentele de învățare ale acestuia, durata programului și condițiile în care stagiarii vor fi supravegheați, care să demonstreze că aceștia vor beneficia de o formare profesională reală și nu vor fi utilizați ca lucrători obișnuiți. În plus, entităților gazdă li se poate solicita să dovedească faptul că stagiul nu înlocuiește un loc de muncă. În cazul în care în dreptul intern, în contractele colective de muncă sau în practicile naționale există deja condiții speciale privind stagiarii, statele membre ar trebui să aibă posibilitatea de a solicita resortisanților țărilor terțe care pretind admitia în calitate de stagiați să îndeplinească respectivele condiții specifice [1, pct. (18)].

Unul din obiectivele Directivei (UE) 2016/801 este sprijinirea Serviciului european de voluntariat, contribuind la dezvoltarea solidarității, a înțelegerii reciproce și a toleranței în rândul tinerilor și al societăților în care trăiesc, contribuind în același timp la consolidarea coeziunii sociale și la promovarea cetățeniei active a tinerilor. Pentru a asigura accesul la Serviciul european de voluntariat într-o manieră coerentă la nivelul Uniunii, statele membre ar trebui să aplice Directiva resortisanților țărilor terțe care solicită admitia în vederea participării în cadrul Serviciului european de voluntariat, în special elevilor, voluntarilor, altor decât celor din cadrul Serviciului european de voluntariat, lucrătorilor au pair, pentru a facilita intrarea și șederea acestora și pentru a le garanta drepturile. Munca au pair contribuind la încurajarea contactelor interpersonale, acordând resortisanților țărilor terțe posibilitatea să își îmbunătățească competențele lingvistice și să își dezvolte cunoștințele despre statele membre și legăturile culturale cu acestea [1, pct. (20)-(23)].

Perioada de valabilitate a unei autorizații pentru lucrătorii au pair este egală cu durata acordului dintre lucrătorul au pair și familia gazdă, în cazul în care aceasta este mai scurtă de un an sau nu depășește durata de un an. Statele membre UE, potrivit art. 18, alin. (5) al Directivei (UE) 2016/801, pot decide să permită reînnoirea autorizației o dată pentru o perioadă maximă de șase luni, la cererea justificată a familiei gazdă.

Conform pct. (26) al Directivei, statele membre ale UE ar trebui să aibă posibilitatea de a prevedea o procedură de aprobare pentru organizațiile de cercetare publice sau private care doresc să primească cercetători resortisanți ai unor țări terțe sau pentru instituțiile de învățământ superior care doresc să găzduiască studenți resortisanți ai unor țări terțe. Aprobarea respectivă ar trebui să se facă în conformitate cu procedurile prevăzute de dreptul intern sau de practicile administrative ale statului membru în cauză. Cererile adresate organizațiilor de cercetare sau instituțiilor de învățământ superior aprobate ar trebui să fie facilitate și să accelereze intrarea resortisanților țărilor terțe care vin în Uniune în scopul cercetării sau studiilor.

După ce sunt îndeplinite toate condițiile generale și speciale de admisie, statele membre ar trebui să emită o autorizație în termenele stabilite. În cazul în care un stat membru eliberează un permis de ședere doar pentru teritoriul său și toate condițiile specificate în Directiva (UE) 2016/801 referitoare la admisie sunt îndeplinite, statul membru ar trebui să îi acorde resortisantului țării terțe în cauză viza necesară și să se asigure că autoritățile competente cooperează în mod eficient în acest scop. În cazul în care statul membru nu eliberează vize, acesta ar trebui să îi acorde resortisantului țării terțe în cauză un permis echivalent care permite intrarea [1, pct. (30)].

Prin Directivă se sugerează statelor membre să aibă dreptul de a stabili că perioada totală de ședere a studenților nu va depăși durata maximă a studiilor, astfel cum este prevăzută în dreptul intern. În acest sens, durata maximă a studiilor ar putea, de asemenea, să includă, dacă acest lucru este prevăzut de dreptul intern al statului membru în cauză, eventuala prelungire a studiilor în scopul repetării unuia sau a mai multor ani de studiu [1, pct. (33)].

În cazul în care un cercetător, un voluntar, un stagiar sau un lucrător au pair resortisant al unei țări terțe solicită să fie admis pentru a începe un raport de muncă într-un stat membru, respectivul stat membru ar trebui să aibă posibilitatea de a aplica un test prin care să se demonstreze că postul nu poate fi ocupat cu resurse de pe piața internă a forței de muncă [1, pct. (38)].

Directiva (UE) 2016/801 stabilește un sistem specific de mobilitate în interiorul UE în care un resortisant al unei țări terțe care deține o autorizație pentru efectuarea unor activități de cercetare sau a studiilor, eliberată de primul stat membru, are drept de intrare, de ședere și de a desfășura o parte din activitatea de cercetare sau a studiilor într-un al doilea stat membru sau în mai multe astfel de state membre ale UE. Pentru a le permite cercetătorilor să se deplaseze cu ușurință de la o organizație de cercetare la alta în scopul cercetării, mobilitatea pe termen scurt a acestora ar trebui să acopere șederile într-un al doilea stat membru pentru o perioadă de până la 180 de zile în cursul unei perioade de 360 de zile per stat membru. Mobilitatea pe termen lung a cercetătorilor ar trebui să acopere șederile într-un al doilea stat membru sau în mai multe astfel de state membre pentru o perioadă mai mare de 180 de zile per stat membru. Membrii de familie a cercetătorilor ar trebui să aibă dreptul să îl însoțească pe cercetător în timpul perioadei de mobilitate. Procedura pentru mobilitatea acestora ar trebui să fie aliniată la cea a cercetătorului pe care îl însoțesc [1, pct. (44)- (45)].

În ceea ce privește studenții care beneficiază de programe ale Uniunii Europene sau multilaterale, sau de un acord între două sau mai multe instituții de învățământ superior, pentru a le asigura continuitatea studiilor, conform Directivei, ar trebui să se prevadă mobilitatea într-un al doilea stat membru sau în mai multe astfel de state membre pentru o perioadă de până la 360 de zile per stat membru [1, pct. (46)].

În cazul în care autorizația este eliberată de un stat membru care nu aplică integral acquis-ul Schengen, iar cercetătorul, membrii săi de familie sau studentul, în cadrul mobilității în interiorul UE, trec o frontieră externă în înțelesul Regulamentului (UE) 2016/399 al Parlamentului European și al Consiliului UE [2], un stat membru ar trebui să aibă dreptul de a solicita dovezi care să demonstreze că cercetătorul sau studentul se deplasează pe teritoriul său în scopul efectuării unor activități de cercetare sau a studiilor, sau că membrii de familie se deplasează pe teritoriul său în scopul de a-l însoți pe cercetător în cadrul mobilității. În plus, în cazul trecerii unei frontiere externe în înțelesul Regulamentului (UE) 2016/399, statele membre care aplică integral acquis-ul Schengen ar trebui să consulte Sistemul de Informații Schengen și să refuze intrarea sau să se opună mobilității persoanelor pentru care în respectivul sistem a fost emisă o alertă în scopul refuzării intrării sau șederii, astfel cum se prevede în Regulamentul (CE) nr. 1987/2006 al Parlamentului European și al Consiliului UE [3].

Directivă (UE) 2016/801 prevede că ar trebui să se permită celui de al doilea stat membru al UE să solicite unui cercetător sau student care circulă pe baza unei autorizații eliberate de primul stat membru și care nu îndeplinește sau nu mai îndeplinește condițiile pentru mobilitate să părăsească teritoriul lor. În cazul în care cercetătorul sau studentul deține o autorizație valabilă eliberată de primul stat membru, al doilea stat membru ar trebui să poată să îi solicite acestuia să revină în primul stat membru, în conformitate cu Directiva 2008/115/CE a Parlamentului European și a Consiliului UE [4]. În cazul în care mobilitatea este permisă de către al doilea stat membru în temeiul autorizației eliberate de primul stat membru, iar respectiva autorizație este retrasă sau a expirat în decursul perioadei de mobilitate, al doilea stat membru ar trebui să aibă posibilitatea de a decide fie să returneze cercetătorul sau studentul către o țară terță, în conformitate cu Directiva 2008/115/CE, fie să solicite fără întârziere primului stat membru să permită reintrarea cercetătorului sau a studentului pe teritoriul său. În acest din urmă caz, primul stat membru ar trebui să elibereze cercetătorului sau studentului un document care să permită reintrarea pe teritoriul său.

Politicile și normele UE în materie de imigrare, pe de o parte, și politicile și programele UE care favorizează mobilitatea cercetătorilor și a studenților la nivelul Uniunii, pe de altă parte, ar trebui să se completeze reciproc într-o mai mare măsură. Atunci când stabilesc perioada de valabilitate a autorizației eliberate cercetătorilor și studenților, statele membre ar trebui să țină seama de mobilitatea planificată către alte state membre, în conformitate cu dispozițiile privind mobilitatea. Cercetătorii și studenții participanți la programe ale Uniunii sau multilaterale, care cuprind măsuri de mobilitate sau acorduri între două sau mai multe instituții de învățământ superior, ar trebui să aibă dreptul să primească autorizații cu o durată de cel puțin doi ani, cu condiția ca aceștia să îndeplinească condițiile de admitere relevante pentru perioada respectivă. Se precizează în art. 18 al Directivei (UE) 2016/801 [1] că perioada de valabilitate a unei autorizații pentru cercetători, studenți, elevi este de cel puțin un an sau coincide cu durata acordului de găzduire, durata studiilor, durata programului de schimb sau durata proiectului educațional, în cazul în care aceasta din urmă este mai scurtă.

Pentru a permite studenților să suporte o parte din costurile studiilor lor și, dacă este posibil, să dobândească experiență practică, potrivit Directivei (UE) 2016/801, pct. (52), acestora ar trebui să li se acorde, pe durata studiilor lor, acces la piața forței de muncă a statului membru în care sunt efectuate studiile. În acest scop, ar trebui să li se permită studenților să muncească un număr minim de 15 ore pe săptămână sau echivalentul în zile sau luni dintr-un an, acestea fiind prevăzute în art. 24, alin. (3) al Directivei [1].

Principiul accesului studenților la piața forței de muncă ar trebui să funcționeze ca regulă generală; cu toate acestea, în situații excepționale, statele membre UE ar trebui să poată lua în considerare situația piețelor lor de forță de muncă naționale.

În conformitate cu prevederile pct. (53) al Directivei, ca parte a intenției de a asigura o forță de muncă bine pregătită pentru viitor, studenții care își obțin diploma în Uniune ar trebui să aibă posibilitatea să rămână pe teritoriul statului membru în cauză, cu intenția de a căuta un loc de muncă sau de a deschide o afacere, pentru perioada precizată. De asemenea, cercetătorii ar trebui să aibă posibilitatea respectivă la finalizarea activității lor de cercetare, astfel cum se prevede în acordul de găzduire. Pentru a li se elibera un permis de ședere în acest scop, studenților și cercetătorilor li se poate cere să furnizeze dovezi. De îndată ce statele membre le eliberează un astfel de permis de ședere, aceștia încetează să mai fie considerați cercetători sau studenți în înțelesul Directivei 2016/801. Statele membre ar trebui să poată să verifice, după o perioadă minimă stabilită, dacă aceștia au o șansă reală de a fi angajați sau de a deschide o afacere. Așadar, conform alin. (7), art. 25, după o perioadă minimă de trei luni de la eliberarea permisului de ședere de către statul membru în cauză, acesta din urmă poate impune resortisanților unei țări terțe să dovedească faptul că au o șansă reală de a fi angajați sau de a deschide o afacere. Statele membre pot impune ca locul de muncă, pe care resortisantul unei țări terțe îl caută, sau afacerea pe care acesta este pe cale să o deschidă, să corespundă nivelului cercetării sau al studiilor finalizate.

Autorizația eliberată în scopul căutării unui loc de muncă sau al deschiderii unei afaceri nu ar trebui să acorde un drept automat de acces la piața forței de muncă sau de a deschide o afacere. Statele membre UE ar trebui să își rezerve dreptul de a lua în considerare situația de pe propriile piețe ale forței de muncă atunci când un resortisant al unei țări terțe, căruia i-a fost eliberată o autorizație

de a rămâne pe teritoriul său în scopul căutării unui loc de muncă sau al deschiderii unei afaceri, solicită un permis de muncă pentru a ocupa un post.

Subsumând cele relatate supra, crearea unei piețe deschise pentru studii, cercetare, formare profesională, muncă, inclusiv pentru cercetătorii din țări terțe, a fost considerată ca fiind un obiectiv-cheie al Spațiului european de cercetare, un spațiu unificat în care cercetătorii, cunoștințele științifice și tehnologiile circulă liber și, bineînțeles, sunt achiziții durabile. R. Moldova, în calitate de stat terț, urmează să se racordeze prin reglementările sale interne la finalitățile Directivei (UE) 2016/801, asigurând șanse reale propriilor cetățeni pentru valorificarea plenară a oportunităților oferite de Spațiul european de cercetare și formare.

#### **Bibliografie:**

1. Directiva (UE) 2016/801a Parlamentului european și a Consiliului din 11 mai 2016 privind condițiile de intrare și de ședere a resortisanților țărilor terțe pentru cercetare, studii, formare profesională, servicii de voluntariat, programe de schimb de elevi sau proiecte educaționale și muncă au pair (reformare). In: *JOUE* (Jurnalul Oficial al Uniunii Europene), L 132/21-56, 21.5.2016 [online] [citat 21.09.2019]. Disponibil: [www.europa.eu](http://www.europa.eu)
2. Regulamentul (UE) 2016/399 al Parlamentului European și al Consiliului din 9 martie 2016 cu privire la Codul Uniunii privind regimul de trecere a frontierelor de către persoane (Codul Frontierelor Schengen). In: *JO L 77*, 23.3.2016, p. 1.
3. Regulamentul (CE) nr. 1987/2006 al Parlamentului European și al Consiliului din 20 decembrie 2006 privind instituirea, funcționarea și utilizarea Sistemului de informații Schengen din a doua generație (SIS II) In: *JO L 381*, 28.12.2006, p. 4.
4. Directiva 2008/115/CE a Parlamentului European și a Consiliului din 16 decembrie 2008 privind standardele și procedurile comune aplicabile în statele membre pentru returnarea resortisanților țărilor terțe aflați în situație de ședere ilegală. In: *JO L 348*, 24.12.2008, p. 98.

#### **CZU [339.5(4):34]**

### **COOPERAREA INTERNAȚIONALĂ A STATELOR ÎN CADRUL ORGANIZAȚIEI MONDIALE A COMERȚULUI: REALIZĂRI, DIFICULTĂȚI, DEZIDERATE**

**Victoria ȚARĂLUNGĂ, dr., conf. univ.,**  
*Facultatea de Drept și Științe Sociale,*  
*Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți*  
**Anatolie FAIGHER, dr., conf. univ.,**  
*Facultatea de Drept și Științe Sociale,*  
*Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți*

**Abstract:** *A multilateral, universal, rule-based, non-discriminatory and equitable trading system is a central element for harnessing the potential of trade-related development, and the rules and disciplines of the World Trade Organization (WTO) are the cornerstone of this system, serving as a guarantee against discrimination. However, in spite of all the successes achieved, the WTO, as a forum for multilateral trade negotiations, is currently facing some difficulties, especially with regard to strengthening trade regionalism and the conclusion by states of new preferential, regional and bilateral trade agreements. In this article the authors elucidate both the achievements and some of the difficulties of the cooperation of the states within the WTO, coming up with some solutions to the existing problems.*

**Keywords:** *World Trade Organization, multilateral trading system, international cooperation.*

Comerțul mondial este un factor determinant al procesului creșterii și dezvoltării economice, oferind țărilor mijloacele de a avea acces la piețe externe mai mari, precum și la competențe, tehnologie și capital, care să înlesnească specializarea, o mai bună utilizare a resurselor productive și a economiilor de scară, acționând ca un catalizator al transformărilor structurale. Chiar dacă ritmul de creștere a schimburilor comerciale internaționale a slăbit în ultimii ani, există un larg consens al analiștilor că, la nivel mondial, există în continuare un potențial considerabil neexploatat, care să asigure valorificarea beneficiilor comerțului internațional.

Un sistem comercial multilateral, universal și bazat pe reguli, nediscriminatoriu și echitabil reprezintă un element central pentru valorificarea potențialului de dezvoltare inerent comerțului, iar

normele și disciplinele Organizației Mondiale a Comerțului (OMC) constituie piatra de temelie a acestui sistem, servind drept garanție împotriva discriminării.

Organizația Mondială a Comerțului reprezintă una din cele mai importante organizații economice internaționale, fondată pe principiile Acordului General pentru Tarife și Comerț (GATT) și constituie cadrul instituțional internațional al sistemului comercial multilateral, desăvârșit odată cu finalizarea Rundei Uruguay în 1994, al cărui obiectiv fundamental este acela de a determina dispariția progresivă, prin concesii, prin intermediul rundelor de negocieri, a tuturor obstacolelor tarifare și netarifare în comerțul cu mărfuri, servicii și în domeniul drepturilor de proprietate intelectuală.

În prezent, Organizația Mondială a Comerțului este responsabilă pentru supravegherea sistemului comercial multilateral, care a evoluat treptat în ultimii 50 de ani. De asemenea, OMC constituie un forum pentru continuarea negocierilor privind liberalizarea comerțului cu bunuri și servicii, prin desființarea barierelor și elaborarea de noi reguli în domeniile legate de comerț. Acordurile OMC prevăd un mecanism comun de reglementare a diferendelor, prin care membrii își apără drepturile și reglementează divergențele care apar între ei.

La ora actuală în afara sistemului OMC au rămas doar unele state care în trecut aveau economii planificate și o parte din țările în curs de dezvoltare. Statele cu economiile în tranziție privesc la OMC ca la o structură ce oferă o posibilitate importantă de integrare în economia mondială și de perfecționare a bazei legislative naționale în domeniile economic și comercial.

Ideea înființării Organizației Mondiale a Comerțului a apărut după cel de-al Doilea Război Mondial, din inițiativa Organizației Națiunilor Unite. Scopul urmărit a fost de a *stabilii reguli și principii privind relațiile comerciale internaționale* care să asigure o anumită disciplină și un mediu favorabil privind desfășurarea acestora, prin *reducerea treptată a tuturor barierelor tarifare și netarifare, precum și a altor restricții discriminatorii*.

În urma însărcinării Consiliului Economic și Social al ONU, o comisie formată din reprezentanți a 23 de state membre ale ONU a inițiat un proces de elaborare a unei Carte privind viitoarea OMC<sup>10</sup>, precum și o serie de negocieri cu privire la reducerea taxelor vamale și a altor restricții din cadrul comerțului internațional. Aceste demersuri de negociere s-au finalizat prin semnarea, în data de 30 octombrie 1947, a Acordului General pentru Tarife și Comerț (GATT), care a intrat în vigoare în data de 1 ianuarie 1948.

GATT a fost un *tratat multilateral interguvernamental* prin care țările membre se obligă să respecte anumite principii și reguli în domeniul relațiilor comerciale: să reducă, să elimine sau să consolideze taxele vamale și să înlăture restricțiile cantitative sau de altă natură din calea schimburilor comerciale reciproce, trecând treptat la liberalizarea acestora.

Statele care au semnat inițial GATT, denumite membre fondatoare, sunt cele 23 de țări implicate în cadrul negocierilor acordului: Australia, Belgia, Brazilia, Birmania, Canada, Ceylon, Chile, Cuba, SUA, Franța, India, Liban, Luxemburg, Norvegia, Noua Zeelandă, Pakistan, Olanda, Rhoedezia de Sud, Anglia, Siria, Cehoslovacia, Uniunea Sud-Africană și China [9, p. 27].

La 31 decembrie 1994 numărul statelor participante la GATT a atins cifra de 140, fiind reprezentate de: *128 părți contractante* (membri cu drepturi depline) și *12 membri de facto* (foste colonii pe teritoriul cărora au fost puse în aplicare prevederile acordului înainte de câștigarea independenței și care au dreptul să devină părți contractante după câștigarea independenței politice) [9, p. 27].

Momentul înființării OMC este reprezentat de adoptarea Acordului de la Marrakech din data de 15 aprilie 1994, care a intrat în vigoare la data de 1 ianuarie 1995. Până la acest moment, GATT nu a avut un statut de organizație internațională, fiind *un forum multilateral pentru negocierea tarifelor*, a devenit principala agenție consacrată comerțului care a întreținut legături cu organizațiile specializate ale ONU.

OMC este concepută ca o *organizație independentă*, în afara sistemului ONU, dar care concurează cu instituții și organizații cu caracter economic, inclusiv cele din sistemul ONU. Așadar, în 1995, GATT a fost înlocuit cu o instituție mult mai puternică, deoarece organele sale au autoritatea

---

<sup>10</sup> Documentul elaborat este cunoscut sub denumirea „Carta de la Havana” din 1947, dar care, nefiind ratificat de către statele semnatare, nu a putut la acea dată pune bazele OMC, rămânând în vigoare în continuare GATT.

de a lua decizii obligatorii atunci când regulile comerciale sunt subiectul unor controverse sau sunt încălcate, aspecte ce converg către ideea că Organizația Mondială a Comerțului este cu adevărat o forță instituțională de liberalizare a comerțului [5, p. 196-197].

Fondată pe doi piloni extrem de importanți, și anume clauza națiunii celei mai favorizate și clauza tratamentului național, OMC se erijează drept un gardian veritabil al noului sistem comercial multilateral al cărui obiectiv fundamental este acela de a determina dispariția progresivă, prin concesiuni, prin intermediul rundelor de negocieri, a tuturor obstacolelor tarifare și netarifare în comerțul cu mărfuri, servicii și în domeniul drepturilor de proprietate intelectuală [2, p. 2].

Analizele economice din ultimii 50 de ani evidențiază dezvoltarea excepțională a comerțului mondial, fapt ce demonstrează că atât GATT, cât și OMC au contribuit la crearea unui sistem comercial solid și prosper, favorizând o creștere economică fără precedent [11].

OMC este forul multilateral de punere în aplicare a ansamblului măsurilor de liberalizare a comerțului cu mărfuri, servicii și drepturi de proprietate intelectuală, de desfășurare a noi runde de negocieri pentru extinderea liberalizării în comerțul cu produse agricole, industriale și cu servicii, precum și de supraveghere multilaterală a punerii în aplicare a prevederilor referitoare la regulile, disciplinele și practicile de comerț convenite. OMC are o sferă mult mai largă de cuprindere decât GATT, incluzând, pe lângă reglementarea comerțului cu mărfuri (Acordul GATT), și reglementarea comerțului cu servicii (Acordul GATS), precum și aspecte ale drepturilor de proprietate intelectuală (Acordul TRIPS) [5, p. 196-197].

La prima vedere, OMC este organizată după modelul organizațiilor internaționale tradiționale, având o Conferință ministerială, considerată organul cel mai important al OMC, compusă din reprezentanții tuturor membrilor, care va exercita funcțiile OMC și care se va reuni cel puțin o dată la doi ani<sup>11</sup>, la un al doilea nivel – un Consiliu general<sup>12</sup>, compus din reprezentanții tuturor statelor-membre, care se va reuni după cum va fi adecvat și care va exercita funcțiile OMC în intervalul dintre reuniunile Conferinței ministeriale, și la un al treilea nivel – un Consiliu pentru comerțul cu bunuri, un Consiliu pentru comerțul cu servicii și un Consiliu pentru aspectele comerciale legate de drepturile de proprietate intelectuală, un Comitet pentru comerț și dezvoltare, un Comitet pentru restricții aplicate pentru motive de balanță de plăți și un Comitet pentru buget, finanțe și administrație.

De asemenea, în virtutea Anexei nr. 2 la Acordul de la Marrakesh [1], intitulată „Înțelegerea asupra Regulilor și Procedurilor de Soluționare a Diferendelor în cadrul OMC”, a fost înființat Organul de reglementare a diferendelor, iar în virtutea Anexei nr. 3 la Acordul de la Marrakesh „Mecanismul de examinare a politicilor comerciale” – Organul de examinare a politicilor comerciale. Mecanismul de examinare a politicilor comerciale a fost creat în decembrie 1988 și a intrat în vigoare la data de 12 aprilie 1989. Acest mecanism face parte din categoria instrumentelor juridice multilaterale, fiind obligatoriu pentru toți membrii OMC. Obiectivul central urmărit prin acest Acord este asigurarea respectării de către toți membrii OMC a regulilor și angajamentelor comerciale multilaterale și plurilaterale, în vederea evitării diferendelor de ordin comercial între statele membre.

În situația apariției diferendelor, rezolvarea acestora se realizează în conformitate cu anumite reguli și proceduri speciale, obligatorii pentru toți membrii OMC. Aplicarea acestor reguli este asigurată de Organismul de reglementare a diferendelor considerat elementul central pentru asigurarea securității și predictibilității sistemului multilateral de comerț. Procesul de reglementare vizează utilizarea unor metode specifice, precum consultarea, concilierea, medierea, bunele oficii, panelurile de experți și organul de apeluri [12].

Trebuie precizat că OMC prezintă unele particularități față de alte organizații internaționale, având în vedere că, în cadrul acestei entități internaționale, nu există un organ principal cu o compu-

---

<sup>11</sup> Conferința ministerială s-a reunit de 11 ori: 9-13 decembrie 1996 la Singapore, 18-20 mai 1998 la Geneva, 30 noiembrie-3 decembrie la Seattle, 9-13 noiembrie 2001 la Doha, 10-14 decembrie 2003 la Cancun, 13-18 decembrie 2005 la Hong-Kong, 30 noiembrie - 2 decembrie 2009 la Geneva, 15-17 decembrie 2011, 3-6 decembrie la Bali, 15-19 decembrie 2015, 10-13 decembrie 2017 la Buenos Aires [online] [citat 24.02.19]. Disponibil: [https://www.wto.org/english/thewto\\_e/minist\\_e/minist\\_e.htm](https://www.wto.org/english/thewto_e/minist_e/minist_e.htm)

<sup>12</sup> Conferința ministerială și Consiliul general au puterea exclusivă de a adopta interpretări ale Acordului de la Marrakesh și ale Acordurilor comerciale multilaterale.

ner restrânsă și cu atribuții executive și putere de decizie în probleme importante, la fel ca în cazul majorității organizațiilor internaționale. Acest fapt coroborat cu regula luării deciziilor prin consens a fost de natură să determine unele critici privind eficiența luării deciziilor și modul de analizare pe fond a problemelor ce intră în sarcina OMC. Cu toate că ideea înființării unui organism cu o compunere mai redusă, în care fiecare membru să reprezinte un grup de state, este invocată destul de frecvent având în vedere că obținerea consensului nu este o problemă foarte facilă totuși, în momentul de față OMC este o organizație condusă de membrii săi și fidelă principiului consensului în ceea ce privește luarea deciziilor [10, p. 96].

După modelul organizațiilor clasice și OMC cuprinde în structura organizatorică un Secretariat, condus de un *Director general* (numit de Conferința ministerială, în sarcina căreia a intrat și adoptarea de reguli referitoare la puterile, atribuțiile, condițiile de lucru și durata mandatului Directorului general), abilitat să îndeplinească sarcinile administrative ale acestei organizații internaționale. În activitatea sa Directorul general va fi ajutat de personalul Secretariatului compus din funcționari internaționali specializați îndeosebi în economie, drept, politici comerciale internaționale, la care se adaugă personalul tehnic și administrativ. Directorul general are competența de a numi membrii personalului Secretariatului și de a stabili atribuțiile și condițiile lor de angajare, conform regulilor adoptate de către Conferința ministerială [1, art. VI, al. 3]. Funcțiile principale ale Secretariatului OMC constau în oferirea de asistență tehnică Conferinței ministeriale, diferitor comisiilor și comitete, țărilor în curs de dezvoltare, în efectuarea de analize asupra comerțului internațional, în organizarea Conferințelor ministeriale și în prezentarea activităților OMC opiniei publice. De asemenea, acesta furnizează asistență juridică în cadrul sistemului de reglementare a diferendelor prevăzut de OMC și dă avize guvernelor statelor care doresc să devină membri ai OMC. Actualul Director General al OMC este Roberto Azevêdo. În prezent, OMC are 164 de state membre [11]. Sediul organizației este la Geneva, în clădirea fostului GATT.

Impulsionat de avantajele pe care le oferă cadrul juridic internațional pentru comerț și din motivele pentru care e mai bine să te afli în cadrul sistemului mondial, decât în afara acestuia, Republica Moldova, în noiembrie 1993, a înaintat o cerere de aderare la Acordul general pentru tarife vamale și comerț, care, după crearea Organizația Mondială a Comerțului, în ianuarie 1995, a fost reiterată către OMC. Aderarea RM la OMC a fost determinată de avantajele pe care le oferă cadrul juridic al comerțului internațional și de motivele pentru care e mai bine să fii în cadrul OMC decât în afara acestei organizații.

Scopul aderării la OMC constituia urgentarea procesului de integrare în economia mondială, ceea ce permite crearea unei societăți democratice, cu o economie bazată pe principiile de piață. Aderarea a fost motivată și de dezavantajele specifice faptului că nu suntem membri ai OMC, iar acordurile bilaterale comerciale nu sunt suficient dezvoltate, precum și de imaginea adversă, în special pentru investitorii străini, a faptului că am rămas „în afara sistemului”.

Negocierile de aderare în perioada 1996-2000 au coincis cu programele de reforme structurale și cu procesul de formulare a politicii comerciale și economice ale țării. Însă sistemul administrativ subdezvoltat, lipsa resurselor umane și financiare au afectat direct capacitățile tehnice pentru a conduce acest proces complex de aderare în mod eficient și în termen scurt [7, p. 173].

La 8 mai 2001, Consiliul General al OMC a adoptat decizia privind aderarea Republicii Moldova la acordul OMC în baza condițiilor stipulate de protocolul de aderare. Pachetul de documente negociate și protocolul de aderare al Republicii Moldova la OMC a fost aprobat prin legea nr. 218, din 01.06.2001 [4]. Pentru aderarea Republicii Moldova la OMC, Republica Moldova depune instrumentele de aderare ratificate, conform procedurilor interne ale țării, și în luna iulie 2001 devine membru cu drepturi depline la OMC. Printre *avantajele* aderării RM la OMC pot fi menționate următoarele:

- Acordurile OMC îmbunătățesc substanțial transparența politicilor comerciale și a practicilor partenerilor comerciali, fapt ce întărește siguranța și stabilizează relațiile comerciale;
- Statutul de membru asigură un instrument pentru avansarea intereselor economice și comerciale ale membrului prin participarea eficientă la negocierile multilaterale din cadrul OMC;
- Disciplinele multilaterale cu un grad mai mare de stringență asigură un mediu de comerț mai sigur și stabil și furnizează o certitudine mai mare în relațiile comerciale;
- Regulile OMC includ angajamentul de a nu promova o politică inadecvată. Barierele comerciale creează oportunități pentru corupție și alte manifestări ale unei rele guvernări. Transpa-



rența, non-discriminarea și alte aspecte ale „facilitării comerțului” ajută la reducerea posibilităților de luare a unor decizii arbitrare și eronate;

- Sistemul mondial al comerțului oferă un sortiment mai larg și un nivel de calitate mai înalt al produselor și serviciilor (antrenate mereu în procesul de concurență), totodată prevede protejarea industriei tinere, sectoarelor aflate în restructurare sau confruntate cu serioase dificultăți;
- Numai în cadrul OMC țările au acces la mecanismul de soluționare a diferendelor pentru a-și apăra drepturile și interesele lor comerciale sau a cere recompensă pentru violarea regulilor OMC;
- Aderarea permite accesul mai larg al produselor moldovenești pe piețele țărilor-membre ale OMC, ceea ce va implica tratarea nediscriminatorie a mărfurilor noastre pe piețele externe și va oferi o siguranță suplimentară investitorilor străini în ceea ce privește cadrul regulator și regimul comercial al Moldovei [7, p. 178].

La nivelul internațional, integrarea statelor în curs de dezvoltare și a economiilor în tranziție în sistemul internațional al comerțului, constituie un mod pentru maximizarea beneficiilor din procesul de globalizare și liberalizare, însă acest proces are nevoie de susținere și promovare.

În prezent, multilateralismul comercial – a cărei platformă este OMC – traversează o criză profundă, determinată de schimbările structurale de mare amploare care au marcat economia și comerțul mondial în deceniile recente. Iar dintre aceste schimbări, problemele de ordin sistemic generate de deplasarea centrului de greutate a puterii economice în lume înspre țările emergente se răsfrâng la ora actuală cel mai puternic asupra mecanismelor de guvernare ale organizației și, implicit, asupra cooperării multilaterale a națiunilor în cadrul acesteia.

Noile realități asociate mutațiilor în raportul de forțe din economia mondială îngreuiază, înaintea de toate, exercitarea funcției legislative a OMC, de for pentru negocieri comerciale multilaterale, având ca finalitate elaborarea de noi reguli comerciale multilaterale și îmbunătățirea celor existente. Mai mult, în ultimul deceniu, în relația simbiotică dintre multilateralism și regionalism, intrinsecă sistemului comercial internațional, balanța s-a înclinat în mod vădit în favoarea regionalismului comercial. După blocarea Rundei Doha în 2008 – prima rundă de negocieri comerciale multilaterale lansată în cadrul OMC – membrii organizației au recurs într-o măsură crescândă la încheierea de acorduri comerciale preferențiale, ca modalitate de promovare a deschiderii piețelor și de convenire de noi reguli comerciale.

În anii recentți s-a produs o adevărată explozie a agendei comerciale regionale, un număr de membri marcanți ai OMC, precum SUA și UE, inițiind o serie de negocieri pentru încheierea de noi acorduri comerciale preferențiale, regionale și bilaterale. Întrucât ies de sub incidența sistemului comercial multilateral gestionat de OMC și vizează părți substanțiale din PIB-ul și comerțul mondial, aceste aranjamente comerciale preferențiale au repercusiuni importante asupra sistemului comercial în ansamblu și periclitează însăși funcția de negociere a OMC, ca și cea de for pentru stabilirea regulilor comerciale la nivel global [10, p. 100].

De adăugat la cele menționate și constatarea că, în ultimii ani, ritmul de creștere a comerțului mondial a încetinit drastic, denotând că schimburile comerciale internaționale nu au reușit să-și revină integral după declinul istoric din 2009, continuând să resimtă replicile crizei. Este însă și mai îngrijorător faptul că asupra perspectivelor de revigorare a comerțului internațional planează riscuri de natură macroeconomică și geopolitică, asociate mai ales cu procesul lent și inegal de redresare economică la nivel global, dar, mai nou, și cu amplificarea turbulențelor din economia mondială [4, p. 3-4]. Această stare de fapt alimentează pericolul escaladării protecționismului comercial și al amplificării tensiunilor dintre partenerii comerciali, mai ales că – așa cum relevă ultimele exerciții de monitorizare a politicilor comerciale la nivel global – numeroase țări continuă să recurgă și în prezent la măsuri de restricționare a comerțului, ca reacție la efectele negative ale crizei.

Acestea reprezintă principalele jaloane ale cadrului comercial global în care s-au desfășurat lucrările celei de-a zecea Conferințe ministeriale a OMC desfășurată în perioada 15-19 decembrie 2015, la Nairobi (Kenya), fiind prima reuniune la nivel ministerial organizată într-o țară din Africa, după intrarea în funcțiune a OMC în 1995. Miza Conferinței a constat în convenirea de către membrii OMC a unui pachet de înțelegeri multilaterale vizând un număr de inițiative comerciale care să conducă la îmbunătățirea condițiilor de desfășurare a schimburilor comerciale internaționale și, ast-

fel, la impulsionarea acestora în contextul dificultăților curente din economia mondială. Dar și mai importantă a fost miza asociată cu nevoia convenirii unui program de lucru realist post-Nairobi, care să schițeze *direcțiile viitoare de acțiune ale OMC* și care să consolideze, totodată, funcția de negociere a organizației. Implicit, prin acest program ar fi urmat să fie hotărâtă, fără echivoc, soarta Rundeii Doha, după 14 ani în care negocierile nu au generat rezultate satisfăcătoare, și care, de fapt, a fost menținută în viață în mod artificial după 2008, când negocierile au intrat în impas.

Lucrările Conferinței s-au concentrat asupra unui număr limitat de subiecte, selectate din Agenda de Dezvoltare de la Doha, aferentă Rundeii Doha de negocieri comerciale multilaterale, lansată în 2001. Subiectele în care s-a ajuns la un acord formează așa-numitul „pachet de la Nairobi”, constând dintr-un set de *șase decizii ministeriale privind agricultura, bumbacul și anumite aspecte care prezintă importanță pentru țările cel mai puțin dezvoltate* [8].

Declarația ministerială adoptată la sfârșitul Conferinței de cinci zile prezintă acest pachet și schițează, totodată, activitatea viitoare a OMC. Deși directorul general al OMC, Roberto Azevêdo a caracterizat acest pachet de măsuri drept un „acord istoric privind o serie de inițiative comerciale”, în multe privințe, rezultatele Conferinței nu s-au ridicat la înălțimea așteptărilor celor mai mulți membri ai OMC – în majoritate țări în dezvoltare – și nici la nivelul rezultatelor obținute la precedentă Conferință ministerială a OMC, de la Bali, din 2013 [4, p. 5].

Un element central al „pachetului de la Nairobi” – și cel mai semnificativ rezultat al Conferinței – este decizia ministerială privind *concurența la export* care include *angajamentul de eliminare a subvențiilor la exportul de produse agricole*, dar și *a altor scheme de susținere a acestor exporturi*<sup>13</sup>. Numeroase țări – deopotrivă dezvoltate și în dezvoltare – recurg în prezent la subvenții pentru a susține exporturile lor de produse agricole. Membrii OMC – și în special țările în dezvoltare – au solicitat în mod constant acțiuni ferme din partea OMC pentru eliminarea acestor subvenții, din cauza potențialului lor de distorsionare a producției interne și a comerțului.

De aceea, directorul general al OMC, Roberto Azevêdo, a descris acest angajament ca fiind „cel mai semnificativ rezultat obținut în domeniul agriculturii” în istoria de 20 de ani a OMC [8]. Și trebuie admis că această decizie echivalează cu cea mai importantă reformă a regulilor comerciale internaționale în domeniul agriculturii de la crearea OMC.

Decizia ministerială, care produce efecte juridice obligatorii, prevede eliminarea subvențiilor la export și previne posibilitatea ca guvernele să recurgă în viitor la măsuri de susținere a exporturilor cu efecte de distorsionare a comerțului. În baza deciziei, țările dezvoltate s-au angajat să elimine imediat subvențiile la export, cu excepția unui număr restrâns de produse agricole, țările în dezvoltare urmând să facă acest lucru până în 2018.

Totodată, aceste din urmă țări vor dispune de flexibilitatea de a acoperi costurile de marketing și de transport aferente exporturilor de produse agricole până la sfârșitul anului 2023, iar cele mai sărace țări importatoare de produse alimentare se vor bucura de o perioadă mai lungă de timp pentru eliminarea subvențiilor la export.

Decizia stipulează, de asemenea, discipline care să asigure că nu sunt utilizate alte politici de export ca forme deghizate de subvenții. Aceste discipline includ: condiții de limitare a beneficiilor derivând din finanțarea sprijinului pentru exportatorii agricoli, reguli privind întreprinderile de stat implicate în comerțul cu produse agricole și discipline care să asigure că ajutorul alimentar acordat în favoarea țărilor în dezvoltare nu distorsionează piețele locale. Țările în dezvoltare vor beneficia de o perioadă mai lungă de timp pentru implementarea acestor reguli.

La Nairobi, Uniunea Europeană a susținut nevoia obținerii unui rezultat echilibrat în domeniul agriculturii, care să abordeze toate formele de sprijin la export, în beneficiul tuturor țărilor, și în special al celor mai vulnerabile țări în dezvoltare. Uniunea Europeană, împreună cu Brazilia, Argentina, Noua Zeelandă, Paraguay, Peru și Uruguay, iar ulterior Moldova, Muntenegru și Albania, au prezentat o propunere comună în vederea abordării în mod cuprinzător a tuturor practicilor de distorsio-

---

<sup>13</sup> În limbajul OMC, conceptul de „concurență la export” se referă atât la subvențiile la export, cât și la subiectele „paralele”, care se pot constitui în forme deghizate de subvenții, prin care guvernele pot ocoli angajamentele asumate în materie de subvenții, respectiv: finanțarea exporturilor (credite, garanții și asigurări), întreprinderile de stat exportatoare și ajutorul alimentar internațional.

nare a exporturilor de produse agricole, fie că este vorba de subvenții, credite, ajutor alimentar sau modul de operare a întreprinderilor de stat exportatoare. Uniunea Europeană a consimțit să renunțe la dreptul său de a utiliza subvențiile la export doar cu condiția convenirii unui acord cuprinzător și echilibrat, care să acopere toate componentele concurenței la export [3].

În baza unei alte decizii ministeriale privind instituirea unui *mecanism special de salvagardare pentru țările în dezvoltare*, aceste țări vor avea dreptul să majoreze temporar taxele vamale în cazul creșterii bruște a importurilor lor de produse agricole. Dar, membrii OMC urmează să negocieze în continuare acest mecanism în cadrul unor sesiuni speciale ale Comisiei pentru agricultură.

Miniștrii au adoptat și o *decizie privind constituirea de rezerve/stocuri publice în scopul asigurării securității alimentare*, obligând membrii OMC să se implice în găsirea unei soluții permanente la această problemă până la următoarea Conferință ministerială a OMC. De menționat că, în temeiul deciziei ministeriale de la Bali, din 2013, țărilor în dezvoltare li s-a permis să continue programele vizând formarea de rezerve alimentare, deși acestea încalcă regulile OMC privind sprijinul intern în domeniul agriculturii.

„Pachetul de la Nairobi” conține, de asemenea, *un set de decizii în avantajul specific al țărilor cel mai puțin dezvoltate*, incluzând reguli de origine preferențiale îmbunătățite și tratament preferențial pentru serviciile/furnizorii de servicii din aceste țări. Decizia privind regulile de origine preferențiale în favoarea acestor țări va facilita oportunitățile pentru exportul de bunuri al acestor țări, deopotrivă în țările dezvoltate și în dezvoltare, în contextul acordurilor comerciale preferențiale unilaterale în favoarea țărilor cel mai puțin dezvoltate [4, p. 8].

Principalii beneficiari vor fi țările din Africa Subsahariană, care constituie cea mai mare parte a grupului țărilor cel mai puțin dezvoltate. Decizia ministerială privind implementarea tratamentului preferențial în favoarea serviciilor și a furnizorilor de servicii din țările cel mai puțin dezvoltate extinde cu încă 15 ani (până la 31 decembrie 2030) perioada de derogare de la clauza națiunii celei mai favorizate, în cadrul căreia ceilalți membri ai OMC pot acorda tratament preferențial serviciilor/furnizorilor de servicii din aceste țări.

Dincolo de angajamentele care alcătuiesc „pachetul de la Nairobi”, în cadrul Conferinței au fost adoptate și alte decizii care vizează cu precădere activitățile curente desfășurate în OMC. Astfel, în contextul activităților curente derulate sub auspiciile Consiliului General al OMC, au fost adoptate decizii vizând, printre altele, *Programul de lucru privind economiile mici și Programul de lucru privind comerțul electronic*. În legătură cu acesta din urmă (adoptat în 1998), miniștrii au luat decizia de a menține practica curentă de a nu impune taxe vamale asupra transmisiunilor electronice, până la următoarea reuniune ministerială, din 2017.

Cu prilejul Conferinței ministeriale de la Nairobi au fost încheiate negocierile privind *aderarea la OMC* a încă două dintre cel mai puțin dezvoltate țări – Republica Liberia și Republica Islamică Afghanistan. Iar în perioada care a precedat Conferința au mai fost finalizate procedurile de aderare a trei țări: Republica Yemen, Republica Seychelles și Republica Kazahstan, ceea ce demonstrează atracția pe care o exercită în continuare apartenența la sistemul comercial multilateral construit în jurul OMC. Numărul membrilor OMC a sporit astfel la 164, acoperind 98% din comerțul mondial, comparativ cu 91% în 1995 [8].

În fine, un rezultat important al Conferinței ministeriale de la Nairobi vizează încheierea oficială a *Acordului privind tehnologia informației (ITA 2)*, care acoperă comerțul cu produse ale tehnologiei informației și comunicațiilor (IT), incluzând atât computere, semiconductori, circuite integrate, echipamente de telecomunicații, cât și părți și componente ale acestor produse. Cu prilejul Conferinței, membrii OMC care sunt exportatori majori de produse IT au convenit asupra calendarului de implementare a noului Acord ITA 2 în vederea eliminării taxelor vamale în cazul a 201 produse IT, valoarea comerțului cu aceste produse fiind estimată a depăși 1.300 miliarde de dolari anual. Negocierile în vederea extinderii Acordului ITA – un acord plurilateral încheiat în cadrul OMC în 1996 – au început în 2012, cu participarea a 53 de membri ai OMC, incluzând deopotrivă țări dezvoltate și în dezvoltare, și reprezentând circa 90% din comerțul mondial cu aceste produse [4, p. 9].

ITA 2 are semnificația de a fi primul acord major din domeniul reducerii taxelor vamale convenit în cadrul OMC în ultimii 18 ani. Și, deși este plurilateral, toți membrii OMC vor beneficia de pe urma lui, întrucât se vor bucura de acces scutit de taxe vamale pe piețele acelor membri care vor

elimina taxele vamale la aceste produse, reducerile tarifare urmând a fi aplicate într-o manieră nediscriminatorie, conform principiului MFN. Pentru fiecare produs de pe lista de 201 de produse – convenită încă în iulie 2015, când s-au finalizat, de fapt, negocierile – participanții la ITA 2 au negociat nivelul reducerilor și intervalul de timp în care vor fi eliminate complet taxele vamale. Ca urmare a acestor negocieri, circa 65% din liniile tarifare vor fi eliminate în totalitate până la 1 iulie 2016, iar cele rămase vor fi complet eliminate în 4 etape în decursul a 3 ani. Aceasta înseamnă că, în 2019, aproape toate importurile de produse IT vor fi scutite de taxe vamale [8].

În ceea ce privește *rolul OMC în perioada post-Nairobi*, Declarația ministerială reconfirmă rolul central al organizației în negocierile comerciale globale și proeminența sa ca for global pentru stabilirea regulilor comerciale și pentru gestionarea comerțului internațional. În același timp, reafirmă necesitatea ca acordurile comerciale preferențiale (bilaterale și regionale) să se mențină *complementare* în raport cu sistemul comercial multilateral și să nu devină un substitut pentru acest sistem, urmând ca în cadrul OMC să fie abordate implicațiile sistemice ale acestor acorduri, ca și relațiile acestora cu normele multilaterale.

În concluzie, ținem să menționăm că finalizarea Runderi Uruguay și crearea Organizației Mondiale a Comerțului constituie o victorie incontestabilă a sistemului comercial multilateral, printre avantajele pe care le oferă sistemul instituit prin crearea acestei organizații internaționale numărându-se următoarele aspecte: contribuția la menținerea păcii, reglementarea diferendelor într-o manieră constructivă, scăderea costurilor vieții ca urmare a liberalizării schimburilor, oferirea consumatorilor de produse variate, creșterea veniturilor ca urmare a schimburilor comerciale, stimularea creșterii economice, protejarea guvernelor de presiunea intereselor speciale, încurajarea bunei guvernări.

În prezent, sistemul comercial multilateral construit în jurul OMC se află în plin proces de ajustare la noile realități din economia mondială, proces care a întârziat nepermis de mult. Ca atare, sistemul traversează un proces complex și dificil de reșezare, fiind în căutarea unui nou echilibru, ceea ce îi imprimă o stare de flux, asociată implicit cu incertitudini majore legate de guvernanta sa la nivel global. Și, întrucât comerțul mondial a evoluat mult de la crearea OMC, s-ar impune abordarea în comun a numeroase probleme care în prezent ridică provocări majore la adresa acestuia. Asemenea probleme includ, printre altele: investițiile, comerțul electronic și comerțul digital, aspectele de reglementare din interiorul frontierelor care afectează comerțul cu bunuri și servicii, îmbunătățirea disciplinelor privitoare la subvenții și la obligațiile vizând conținutul local.

În opinia noastră, este nevoie de o *viziune clară asupra agendei de lucru a OMC în următorii ani*. Unele aspecte, precum tehnologia informației, bunurile de mediu și comerțul cu servicii sunt deja abordate în cadrul negocierilor plurilaterale, care par a fi o cale promițătoare de urmat și în cazul noilor probleme. Dar acordurile care rezultă din asemenea inițiative trebuie să fie menținute în cadrul OMC, dar nu în afara organizației și trebuie să fie deschise tuturor celor care doresc să li se alăture.

Considerăm, de asemenea, că în cadrul OMC trebuie continuate eforturile pentru consacrarea multilateralismului comercial și calmarea tentațiilor de rezolvare a problemelor majore în cercuri restrânse. Însă, convenirea unor noi reguli comerciale în plan multilateral presupune un grad ridicat de dificultate, întrucât aceste reguli nu se mai rezumă doar la măsurile impuse la frontiere (precum taxele vamale), ci acoperă și reglementările din interiorul frontierelor, fiind ca atare mult mai dificil de negociat; în condițiile în care numărul membrilor OMC s-a extins la 164, iar deciziile în cadrul organizației se iau prin consens, demersurile multilaterale se dovedesc ineficiente. În acest context, suntem de părerea că, fiind complementare acordurilor multilaterale ale OMC, acordurile plurilaterale pot crea o bază pentru viitoarele reguli multilaterale, mai ales că organizația se confruntă cu provocări majore din cauza proliferării acordurilor comerciale preferențiale, care accentuează fragmentarea disciplinelor comerciale și lipsa de transparență a regulilor de origine.

Suntem de părerea că prezența Republicii Moldova în cadrul OMC trebuie să fie activă în scopul promovării intereselor naționale prin prisma și mijloacele oferite de acest for internațional, și anume: participarea activă la noile runde de negocieri și la procese de aderare a partenerilor noștri principali. Astfel, economia Moldovei este mică și considerăm că ar trebui să beneficieze de un tratament mai favorabil în domeniul comerțului și finanțelor și să i se acorde cel puțin regimul care va fi rezervat statelor în curs de dezvoltare. Negocierea cu succes a angajamentelor ulterioare vor crea noi deschideri de piață și va aduce beneficii esențiale atât economiei Moldovei, cât și altor participanți.

### **Bibliografie:**

1. Acordul de la Marrakesh privind constituirea Organizației Mondiale a Comerțului [online] [citat 12.08.2019]. Disponibil: <https://mei.gov.md/sites/default/files/document/acordul-de-la-marrakesh-privind-constituirea-omc.pdf>
2. BURDA, J. L'efficacité du mécanisme de règlement des différends de l'OMC: vers une meilleure prévisibilité du système commercial multilatéral. In: *Revue québécoise de droit international*. 2005, nr. 2 (vol. 18), p. 1-37.
3. European Commission. 10th World Trade Organization Ministerial Conference in Nairobi – 15-18 December 2015. [online] [citat 05.09.19]. Disponibil: <http://trade.ec.europa.eu/doclib/events/index.cfm?id=1414>
4. GHIBUȚU, A. Perspectivele sistemului comercial multilateral după conferința ministerială a OMC de la Nairobi. In: *Impactul transformărilor socio-economice și tehnologice la nivel național, european și mondial*. București, 2015, nr. 10.
5. HELD, D., MCGREW, A., GOLDBLATT, D., PERRATON, J. *Transformări globale – politică, economie și cultură*. Iași: Polirom, 2004. 372 p.
6. Legea Republicii Moldova privind aderarea la Organizația Mondială a Comerțului. Nr. 218-XV din 01.06.2001 [online] [citat 05.09.19]. Disponibil: <https://mei.gov.md/.../legea-nr-218-xv-din-01-06-2001-privi...>
7. MÎNCU, G. *Procesul de aderare a RM la OMC*. Moldova și Integrarea Europeană. Institutul de Politici Publice, Chișinău, 2001.
8. Nairobi Ministerial Declaration adopted on 19 december 2015, WT/MIN(15)/DEC. WTO. Ministerial Conference Tenth Session Nairobi, 15-18 December 2015 [online] [citat 03.09.19]. Disponibil: [https://www.wto.org/english/thewtoe/eministe/mc10\\_e/nairobipackage\\_e.pdf](https://www.wto.org/english/thewtoe/eministe/mc10_e/nairobipackage_e.pdf)
9. SUTĂ, N., SUTĂ-SELEJAN, S. *Comerț internațional și politici comerciale contemporane*. București: Editura Economică, 2003.
10. TROCAN, L.-M. Scurtă prezentare a Organizației Mondiale a Comerțului și a rolului său în relațiile economice internaționale. In: *Analele Universității „Constantin Brâncuși” din Târgu Jiu, Seria Științe Juridice*, 2010, Nr. 3, p. 89-108.
11. [http://www.wto.org/french/thewto\\_f/whatis\\_f/inbrief\\_f/inbr01\\_f.htm](http://www.wto.org/french/thewto_f/whatis_f/inbrief_f/inbr01_f.htm)
12. [www.consiliulconcurentei.ro/documente/ro/omc.pdf](http://www.consiliulconcurentei.ro/documente/ro/omc.pdf)

**CZU [346.548: 347.447.82]**

## **ASPECTE JURIDICE PRIVIND DREPTUL CONSUMATORULUI DE REVOCARE A CONTRACTELOR**

**Valentin CAZACU, dr., lect. univ.,**  
*Facultatea de Drept și Științe Sociale,*  
*Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți*

**Abstract:** *The present paper analyzes the provisions of Moldovan law concerning the rules on the right of withdrawal in consumer contracts. The study focuses on the duration and start of the withdrawal period, extension of the withdrawal period for failure to provide information on the right, exercise of the right, the effects of withdrawal on the obligations of the trader and the consumer and on ancillary contracts, and the exceptions to the right.*

**Keywords:** *consumer contracts, right of withdrawal, consumer protection, exercise of the right, effects of withdrawal, exceptions from the right.*

### **Considerații introductive privind dreptul de revocare al consumatorului**

Principiul forței obligatorii a contractului a fost prevăzută de codificările legislative încă din sec. al XIX-lea. Astfel, de exemplu, forța obligatorie a contractului era prevăzută de Codul civil napoleonian din 1804 în art. 1134 sau de către Codul civil italian din 1865 în art. 1123. În baza acestui principiu contractul se modifică sau încetează numai prin acordul părților sau în cazurile prevăzute de lege.

În a doua jumătate a secolului trecut a apărut problema necesității de a proteja consumatorul împotriva tehnicilor de vânzare numite „agresive”, permițându-i acestuia să desfășoare contractele în care nu a avut posibilitatea de analiză și reflecție asupra efectelor acordului său de voință exprimat.

Mai întâi, în legislația franceză a fost adoptată Legea nr. 1137 din 22 decembrie 1972 privind protecția consumatorilor în ceea ce privește vânzarea la domiciliu [1] care a impus, practic, vânzătorul – să furnizeze informații cu privire la clauzele esențiale ale contractului: părți, obiectul contractului, modalități de executare a contractului (art. 2). Art. 3 al legii în discuție a prevăzut pentru consumator „*La faculté d'y renoncer*”, anticipând prin aceasta viitorul drept de retragere sau de revocare a contractului.

Recunoașterea în favoarea consumatorului a „*La faculté d'y renoncer*” de către legiuitorul francez a inspirat și legiuitorii din alte țări europene pentru adoptarea unor inițiative legislative similare, pentru a proteja consumatorul și a recunoaște acestuia o perioadă de reflecție. Astfel, legea engleză *Consumer Credit Act* din 1974 permitea consumatorului să expedieze celelalte părți contractante a unei „*notice of cancellation*” și care „*indicates the intention... ..to withdraw from the agreement*”, având astfel loc manifestarea intenției de „*to cancel the agreement...and to withdraw...*”[2]. În legislația italiană, conform legii nr. 77 din 23 martie 1983, în cazul vânzării valorilor mobiliare la domiciliu, cumpărătorul avea dreptul de revocare a contractului într-un termen de 5 zile de la data încheierii contractului, fără niciun motiv și fără a suporta costuri [3, p. 106].

La nivel european, prima inițiativă de recunoaștere în favoarea consumatorului a dreptului de revocare a contractului a fost adoptarea Directivei 85/577/CEE privind protecția consumatorilor în cazul contractelor negociate în afara spațiilor comerciale, urmată de Directiva 97/7/CE privind protecția consumatorilor cu privire la contractele la distanță, care, de asemenea, prevedea dreptul de revocare a contractului de către consumator.

În anii succesivi, în legislația europeană, dreptul de revocare al consumatorului a fost consolidat prin consacrarea acestuia atât în Directiva 2008/48/CE privind contractele de credit pentru consumatori [4], cât și în Directiva 2011/83/UE privind drepturile consumatorilor [5] sau în Directiva 2015/2302/UE privind pachetele de servicii de călătorie și serviciile de călătorie asociate [6].

În legislația R. Moldova, dreptul de revocare a contractului de către consumator a fost consacrat atât de Codul Civil din 2002, cât și ulterior prin adoptarea de legi prin care au fost implementate directivele europene în domeniul protecției consumatorului în legislația țării noastre, iar recent și prin legea de modernizare a Codului Civil, în vigoare de la 01 martie 2019 [7].

Revocarea contractului de către consumator poate avea loc în cazurile expres prevăzute de lege și în condițiile respective, care pot fi diferite în funcție de tipul contractului sau de mijloacele de încheiere a contractelor de către consumator.

În doctrină dreptul de revocare mai este numit și drept de „denunțare unilaterală” sau „drept de decizie”, fiind caracterizat ca un „drept legal și gratuit de retractare a consimțământului” [8, p. 208].

Orice clauză contrară dispozițiilor legale privind dreptul de revocare în detrimentul consumatorului este lovită de nulitate absolută.

Pe de altă parte, profesionistul poate oferi condiții contractuale mai avantajoase pentru consumatorul în materia dreptului de revocare, decât dispozițiile legale care asigură un nivel minim de protecție, inclusiv, conform doctrinei [9, p. 390], în cazurile în care revocarea nu este prevăzută de lege.

Consumatorului trebuie să-i fie furnizate informațiile precontractuale privind dreptul de revocare în formă textuală pe un suport durabil și într-un limbaj clar și pe înțeles, inclusiv detaliile privind modul de exercitare a dreptului, termenul de revocare, denumirea și adresa persoanei căreia trebuie să-i fie comunicată revocarea.

#### ***Exercitarea dreptului de revocare***

Dreptul de revocare se exercită prin notificarea profesionistului. Consumatorul nu este obligat să indice motivele ce au stat la baza exercitării dreptului de revocare.

Declarația prin care consumatorul își exprimă decizia de revocare a contractului poate să se refere, în mod explicit, la decizia de revocare sau la alte formulări similare neechivoce, atât timp cât consumatorul și contractul respectiv sunt identificabili. Simpla restituire a bunului sau refuzul de a primi livrarea ori neridicarea bunului de la oficiul poștal, fără o declarație neechivocă în acest sens, nu se consideră exercitare valabilă a dreptului de revocare, întrucât restituirea bunului ar putea fi legată de exercitarea mijloacelor aflate la dispoziția consumatorului în caz de garanție pentru vicii.

Declarația de revocare trebuie să conțină informații suficiente pentru identificarea contractului care se revocă și a persoanei care exercită revocarea. Nu este necesară utilizarea expresiei „se re-

vocă”, fiind suficientă o expresie din care să rezulte neechivoc voința consumatorului de a revoca un anumit contract. Revocarea nu poate fi făcută sub condiție sau termen.

Consumatorul poate notifica profesionistul despre revocare prin:

- a) scrisoare, fax, e-mail;
- b) expedierea formularului-model de revocare completat (de ex., prin scrisoare, fax, e-mail) către profesionist;
- c) completarea și expedierea unui formular de revocare în formă electronică (în măsura în care sunt oferite pe pagina web);
- d) apel telefonic, însă ar putea apărea dificultăți privind probarea exercitării revocării;
- e) orice altă notificare neechivocă în care să-și exprime decizia de revocare a contractului.

În cazul formularului în formă electronică sau altei declarații de revocare în formă electronică, profesionistul trebuie să comunice consumatorului, fără întârziere, pe un suport durabil, confirmarea de primire a formularului de revocare. În cazul în care în declarația pusă la dispoziție pe pagina web a profesionistului se solicită și alte informații suplimentare de la consumator, întrebările suplimentare vor fi prezentate separat, în așa mod încât să fie posibilă transmiterea declarației și fără a oferi răspunsuri la asemenea întrebări.

Dreptul de revocare poate fi exercitat în orice moment după încheierea contractului, dar înainte de expirarea termenului de revocare.

Termenul de revocare este de 14 zile, dacă legea nu prevede altfel, și începe să curgă de la data încheierii contractului, cu excepțiile corespunzătoare, în funcție de tipul contractului și de mijloacele de încheiere a contractului.

Notificarea de revocare se consideră efectuată în termen dacă a fost expediată înainte de expirarea termenului de revocare.

Sarcina probei privind exercitarea dreptului de revocare revine consumatorului, respectiv, acesta trebuie să păstreze dovada de exercitare, care poate fi diferită în funcție de forma aleasă, în caz de litigiu acesta fiind obligat să demonstreze exercitarea în termen a revocării [10, p. 984].

În cazul contractelor la distanță și a contractelor negociate în afara spațiilor comerciale termenul de revocare de 14 zile începe să curgă astfel:

- a) în cazul contractelor de prestări servicii, din ziua care urmează datei încheierii contractului;
- b) în cazul contractelor de vânzare-cumpărare, din ziua în care consumatorul sau un terț, altul decât transportatorul și care este indicat de consumator, intră în posesia fizică a bunurilor sau obține controlul asupra bunurilor conform art. 1159, alin. 1 Codul Civil;
- c) în cazul în care consumatorul comandă printr-o singură comandă bunuri multiple ce vor fi livrate separat, din ziua în care consumatorul sau un terț, altul decât transportatorul și care este indicat de consumator, intră în posesia fizică a ultimului bun;
- d) în cazul livrării unui bun care constă din mai multe loturi sau piese, din ziua în care consumatorul sau un terț, altul decât transportatorul și care este indicat de consumator, intră în posesia fizică a ultimului lot sau a ultimei piese;
- e) în cazul contractelor de livrare periodică a bunurilor pe o perioadă determinată de timp, din ziua în care consumatorul sau un terț, altul decât transportatorul și care este indicat de consumator, intră în posesia fizică a primului bun;
- f) în cazul contractelor de furnizare a serviciului public de alimentare cu apă și de canalizare, al contractelor de furnizare a gazelor naturale și al contractelor de furnizare a energiei electrice, atunci când acestea nu prevăd vânzarea într-un volum limitat sau într-o cantitate prestabilă, al contractelor de furnizare a energiei termice sau de furnizare de conținuturi digitale care nu sunt livrate pe un suport material, de la data încheierii contractului.

În situația contractelor de vânzare-cumpărare, consumatorul poate să-și exercite dreptul de revocare și înainte de dobândirea posesiei fizice asupra bunurilor.

În cazul unui contract la distanță sau a unui contract negociat în afara spațiilor comerciale pentru bunuri multiple, consumatorul are dreptul să revoce contractul doar integral, pentru toate bunurile ce fac obiectul acestuia, cu excepția cazului când părțile au convenit altfel.

Atunci când profesionistul nu a transmis consumatorului informațiile privind dreptul de revocare conform art. 1015 alin. 1, lit. h) C. Civil, termenul de revocare expiră la 12 luni de la sfârșitul termenului inițial de revocare de 14 zile.

În ipoteza în care profesionistul a transmis consumatorului informațiile precontractuale privind dreptul de revocare și formularul standard de revocare în termen de 12 luni de la data încheierii contractului, termenul de revocare expiră în 14 zile de la data la care consumatorul a primit informațiile respective.

#### ***Obligațiile profesionistului în cazul exercitării dreptului de revocare a contractului***

Revocarea are ca efect rezoluțiunea, stingând obligațiile ambelor părți rezultate din contract.

Exercitarea dreptului de revocare de către consumator are drept efect apariția de obligații în sarcina profesionistului, precum și în sarcina consumatorului.

Profesionistul este obligat să restituie toate sumele pe care le-a primit drept plată din partea consumatorului, inclusiv, acolo unde este cazul, pe cele ce acoperă costurile livrării bunurilor de către consumator, fără întârzieri nejustificate și, în orice caz, nu mai târziu de 14 zile de la data la care este informat despre decizia de revocare a contractului de către consumator.

Profesionistul trebuie să restituie sumele plătite de consumator în aceeași monedă în care le-a primit de la consumator, folosind aceleași modalități de plată ca și cele folosite de consumator pentru plata inițială, cu excepția cazului în care consumatorul și-a exprimat acordul explicit pentru o altă modalitate de plată și cu condiția să nu cadă în sarcina consumatorului plata de comisioane în urma restituirii. Obligația de restituire nu se aplică comisioanelor bancare achitate de consumator pentru plata sumelor respective către profesionist, precum și pierderilor suportate de consumator în legătură cu convertirea în altă monedă a sumelor primite, în cazul în care contul bancar al consumatorului este în altă monedă decât cea în care s-a efectuat plata inițială și restituirea.

Profesionistul nu este obligat să restituie costurile suplimentare în cazul în care consumatorul a ales în mod explicit un alt tip de livrare decât livrarea standard oferită de profesionist.

În afară de situația în care profesionistul s-a oferit să recupereze el însuși bunurile, în cazul contractelor de vânzare-cumpărare, profesionistul poate suspenda restituirea până la data recepționării bunurilor care au făcut obiectul vânzării-cumpărării sau până la momentul primirii unei dovezi din partea consumatorului că acesta a trimis bunurile către profesionist, luându-se în considerare data cea mai apropiată.

#### ***Obligațiile consumatorului în cazul exercitării dreptului de revocare***

Revocarea nu generează niciun cost și nici o răspundere pentru consumator, cu excepțiile expres prevăzute de lege.

În cazul în care consumatorul a efectuat o comandă (ofertă) ori s-a încheiat un antecontract, revocarea stinge obligațiile ambelor părți de a încheia contractul în temeiul respectivei comenzi (oferte) sau, după caz, antecontract.

Cu excepția cazului în care profesionistul s-a oferit să recupereze el însuși bunurile, consumatorul trebuie să trimită înapoi bunurile sau să le predea profesionistului ori unei persoane autorizate de profesionist să recepționeze bunurile, fără întârzieri nejustificate și în decurs de cel mult 14 zile de la data la care acesta i-a comunicat profesionistului decizia sa de revocare a contractului. Termenul se consideră respectat dacă bunurile sunt trimise înapoi de consumator înainte de expirarea termenului respectiv de 14 zile.

Consumatorul suportă doar costurile directe legate de restituirea bunurilor, cu excepția cazului în care profesionistul acceptă să suporte acele costuri sau a cazului în care profesionistul nu a informat consumatorul despre obligația lui de a suporta aceste costuri. Costurile directe legate de restituirea bunurilor nu includ costurile administrative, de manipulare sau depozitare, suportate de profesionist în legătură cu restituirea bunurilor. Consumatorul nu este obligat să suporte nici costurile de livrare a bunurilor în cazul unei livrări standard oferită de profesionist.

În cazul contractelor negociate în afara spațiilor comerciale potrivit cărora bunurile sunt livrate la domiciliul consumatorului la momentul încheierii contractului, profesionistul preia bunurile pe cheltuiala sa dacă acestea, prin natura lor, nu pot fi restituite în mod normal prin poștă.

Consumatorul răspunde față de profesionist doar în ceea ce privește diminuarea valorii bunurilor ce rezultă din manipularea acestora, alta decât cea necesară pentru determinarea naturii, caracteristicilor și modului de funcționare a bunurilor. Pentru a stabili natura, caracteristicile și modul de funcționare a bunului, consumatorul este obligat să-l mănuiască și să-l inspecteze cu grija necesară, în același mod în care i s-ar permite să o facă într-un spațiu comercial.



Determinarea modului de funcționare a bunului nu presupune stabilirea faptului că bunul este lipsit de orice vicii materiale. Deteriorarea ambalajului prin simpla deschidere a acestuia nu servește temei pentru despăgubire dacă bunuri similare sunt expuse în mod obișnuit fără ambalaj în spațiile comerciale ale profesionistului.

Sarcina probei privind faptul că diminuarea valorii bunurilor ce rezultă din manipularea acestora, alta decât cea necesară pentru determinarea naturii, caracteristicilor și modului de funcționare a bunurilor, s-a realizat din culpa consumatorului revine profesionistului [11, p. 160].

Profesionistul are dreptul să reducă suma restituită consumatorului, conform art. 1057 C. Civil, pentru a acoperi diminuarea valorii bunului ce rezultă din manipularea necorespunzătoare a acestuia, alta decât cea necesară pentru determinarea naturii, caracteristicilor și funcționării bunului, în termenul de exercitare a dreptului de revocare. În orice caz, consumatorul nu va purta răspundere pentru diminuarea valorii bunului în cazul în care profesionistul a omis să-l informeze cu privire la dreptul de revocare conform art. 1015 alin. 1, lit. h) C. Civil.

Atunci când consumatorul își exercită dreptul de revocare după transmiterea cererii conform art. 1016 alin. 3 sau art. 1017 alin. 10, C. Civil, acesta trebuie să îi plătească profesionistului o sumă proporțională cu ceea ce s-a furnizat până în momentul în care consumatorul l-a informat pe profesionist cu privire la exercitarea dreptului de revocare în raport cu totalul de prestații prevăzute de contract.

Suma proporțională care trebuie plătită profesionistului de către consumator este calculată pe baza prețului total convenit în contract. Dacă consumatorul demonstrează că prețul total este excesiv, suma proporțională este calculată pe baza valorii de piață a ceea ce s-a furnizat. Valoarea de piață se stabilește prin comparație cu prețul unui serviciu echivalent, prestat de alți profesioniști la momentul încheierii contractului.

În cazul contractelor mixte ce au ca obiect atât bunuri, cât și servicii, dispozițiile legale cu privire la returnarea bunurilor se aplică la aspectele legate de bunuri, iar regimul de compensare pentru servicii se aplică aspectelor legate de servicii.

Consumatorul nu este obligat să suporte costurile pentru:

- a) prestarea serviciilor publice de alimentare cu apă și de canalizare, furnizare a gazelor naturale și furnizare a energiei electrice, atunci când acestea nu sunt puse în vânzare într-un volum limitat sau într-o cantitate prestabilă, nici pentru furnizarea energiei termice, în totalitate sau parțial, în cursul termenului de revocare dacă:
  1. profesionistul nu i-a furnizat informații în conformitate cu dispozițiile art. 1015 alin. 1, lit. h) sau j) C. Civil;
  2. consumatorul nu a cerut în mod expres ca prestarea să înceapă în timpul termenului de revocare conform art. 1016 alin. 3 și art. 1017 alin. 10 C. Civil;
- b) furnizarea, în totalitate sau parțială, a conținutului digital care nu este livrat pe un suport material dacă:
  1. consumatorul nu și-a dat acordul expres prealabil privind începerea executării în interiorul termenului de 14 zile menționat la art. 1060 C. Civil;
  2. consumatorul nu a confirmat că își pierde dreptul de revocare în momentul în care își dă consimțământul;
  3. profesionistul nu a furnizat confirmarea potrivit dispozițiilor art. 1016 alin. 2 sau art. 1017 alin. 9 C. Civil.

Exercitarea de către consumator a dreptului de revocare are ca efect și rezoluțiunea de drept a contractului legat de contractul care se revocă.

#### ***Excepții de la dreptul de revocare al consumatorului***

În privința exercitării dreptului de revocare a contractului în cazul contractelor la distanță și a contractelor negociate în afara spațiilor comerciale există următoarele excepții, fiind interzisă revocarea cu privire la următoarele tipuri de contracte:

- a) contractele de prestări servicii, după executarea completă a serviciilor, dacă executarea a început cu acordul prealabil expres al consumatorului și după ce acesta a confirmat că a luat cunoștință de faptul că își va pierde dreptul la revocare odată cu executarea completă a contractului de către profesionist;

- b) contractele de furnizare de bunuri sau servicii al căror cost depinde de fluctuațiile de pe piețele financiare, pe care profesionistul nu le poate controla și care pot avea loc pe parcursul termenului de revocare;
- c) contractele de furnizare de bunuri care nu sunt prefabricate, fiind realizate pe baza opțiunilor individuale sau a deciziei consumatorului ori personalizate în mod clar;
- d) contractele de furnizare de bunuri care sunt susceptibile a se deteriora sau a expira rapid;
- e) contractele de furnizare de bunuri sigilate, care nu pot fi returnate din motive de protecție a sănătății sau din motive de igienă și care au fost desigilate de consumator;
- f) contractele de furnizare de bunuri care sunt, după livrare, potrivit naturii acestora, inseparabil amestecate cu alte elemente;
- g) contractele de furnizare de băuturi alcoolice al căror preț a fost convenit în momentul încheierii contractului de vânzare-cumpărare, a căror livrare nu poate fi efectuată înainte de 30 de zile și a căror valoare reală depinde de fluctuațiile de pe piață pe care profesionistul nu le poate controla;
- h) contractele în cazul cărora consumatorul i-a solicitat în mod expres profesionistului să se deplaseze la domiciliul său pentru a efectua lucrări urgente de reparație sau de întreținere. Dacă, cu ocazia unei astfel de vizite, profesionistul prestează alte servicii, în afara celor solicitate în mod expres de consumator, sau furnizează alte bunuri decât piesele de schimb indispensabile pentru executarea lucrărilor de reparație sau de întreținere, dreptul de revocare se aplică respectivelor servicii sau bunuri suplimentare;
- i) contractele de furnizare de înregistrări audio sau video sigilate sau de programe informatice sigilate care au fost desigilate după livrare;
- j) contractele de furnizare de ziare, reviste și alte publicații periodice, cu excepția contractelor de abonament pentru furnizarea de astfel de publicații;
- k) contractele încheiate în cadrul unei licitații deschise;
- l) contractele de prestare de servicii de cazare, pentru alte scopuri decât cel rezidențial, servicii de transport de mărfuri, inclusiv închirierea unităților de transport în scop de transport de mărfuri la o anumită zi, servicii de închiriere de autovehicule pentru transportul de pasageri, care includ cel mult 8 locuri în afară de cel al șoferului, servicii de catering sau în legătură cu agrementul, în cazul în care contractul prevede o dată sau un termen de executare specifică;
- m) contractele de furnizare de conținut digital care nu este livrat pe un suport material, dacă prestarea a început cu acordul expres prealabil al consumatorului și cu confirmarea acestuia că, în momentul în care își dă acordul, el își va pierde dreptul de revocare.

#### **Bibliografie:**

1. <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000684045&dateTexte=19930726#LEGIARTI000006507838>, [online] [citat 11.10.2019]
2. *Section 69, Consumer Credit Act 1974* [online] [citat 12.09.2019]. Disponibil: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1974/39/section/69/enacted>
3. ROPPO, Vincenzo. *Vendita a domicilio di valori mobiliari: formazione del contratto e recesso dell'investitore*. Contratto e impresa. 1990, pp. 106-119, ISSN 1127-2872.
4. J. Of. al UE, L 133, 22.05.2008.
5. J. Of. al UE, L 304, 22.11.2011.
6. J. Of. al UE, L 326, 11.12.2015.
7. Codul Civil al R. Moldova, Republicat în M. Of. nr.66-75 din 01.03.2019.
8. STĂNCULESCU, Liviu. *Dreptul contractelor civile, Doctrină și jurisprudență*. Ediția a 3-a, București: Ed. Hamangiu, 2017. 651 p. ISBN 978-606-27-0772-9.
9. PILIA, Carlo. *Contratti a distanza e diritti dei consumatori*. Trento: Cedam, 2012. ISBN: 881333298X.
10. FARNETI, Marcello. Il nuovo recesso del consumatore. In: *Le nuove leggi civili commentate*. Padova: Cedam, 2014, nr. 5, pp. 959-1001. ISSN: 0391-3740.
11. HALL, Elizabeth, HOWELLS, Geraint, WATSON, Jonathon. The Consumer Rights Directive – An Assessment of its Contribution to the Development of European Consumer Contract Law. In: *European Review of Contract Law*. 2012, nr. 8(2), pp. 139-166. ISSN 1614-9920.

## ANALIZA CRIMINOLOGICĂ A FORMELOR CRIMINALITĂȚII DUPĂ FĂPTUITOR ÎN REPUBLICA MOLDOVA

**Anatolie FAIGHER**, dr., conf. univ.,  
Facultatea de Drept și Științe Sociale,  
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți  
**Victoria ȚARĂLUNGĂ**, dr., conf. univ.,  
Facultatea de Drept și Științe Sociale,  
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

**Abstract:** *Criminality is one of the main elements of the object of criminology as a science. Without studying it as a whole, it is impossible to elucidate other criminological problems with reference to the determinants of crime and organization of the process of combating it. In turn, there are sundry forms of criminality in criminology.*

*In this scientific article we have proved that the concept of criminality is a multidimensional one, which has known different approaches in the specialized literature, and we have highlighted the concept, the reasons, the clues and the basic particularities of the forms of criminality in accordance with the gender and age of the perpetrator in the Republic of Moldova.*

**Keywords:** *criminality, perpetrator, infraction.*

Pentru a ajunge la ideea de forme ale criminalității după făptuitor, pe baza deducției, trecem în revistă noțiuni elementare, precum: actul criminal, făptuitor și criminalitate. Dacă actul criminal este reprezentat de acțiunile și inacțiunile care intră în conflict cu normele de drept penal create pentru a proteja importante valori sociale, criminalitatea este cea care îmbracă toate aceste acte sub expresie cantitativă, numerică și statistică.

Criminalitatea este unul din elementele principale ale obiectului criminologiei ca știință, fără studierea căreia nu este posibilă elucidarea altor probleme criminologice referitoare la determinanțele criminalității, organizarea procesului de combatere a acesteia.

Conceptul de criminalitate este un concept multidimensional, astfel el cunoscând abordări diferite în literatura de specialitate. Conform Dicționarului explicativ al limbii române, prin noțiunea de „criminalitate” se înțelege săvârșirea de crime; totalitatea infracțiunilor săvârșite pe un teritoriu, într-o anumită perioadă [8, p. 209].

Noțiunea de criminalitate desemnează, la modul general, ansamblul faptelor penale comise într-un spațiu și într-o perioadă de timp determinate. Ea poate fi utilizată fie în acest sens general, fie într-un sens mai precis, pentru a desemna anumite categorii de fapte penale [7, p. 19]. Noțiunea de criminalitate se folosește mai des în cazurile, când este vorba despre o pluralitate de infracțiuni, o totalitate statistică a lor. Cercetătorul N. Cuznețova prin criminalitate înțelege un fenomen social relativ masiv, caracteristic societății de clasă, variabil și din punct de vedere istoric și cantitativ, care are caracter juridico-penal și este constituit din totalitatea infracțiunilor săvârșite într-un anumit stat, într-o anumită perioadă de timp [3, p. 52-53].

Esența criminalității ca fenomen social, în opinia eminentului criminolog autohton V. Bujor, este exprimată ca un ansamblu al faptelor ilegale care neagă valorile sociale acceptate și promovate în societate [25, p. 30]. Astfel, cercetătorul Iu. Larii înțelege prin criminalitate un fenomen social-juridic negativ cu caracter de masă, variabil din punct de vedere istoric, care este constituit din totalitatea infracțiunilor comise pe un anumit teritoriu, într-o perioadă determinată de timp, care se caracterizează prin indicatori cantitativi (nivelul, dinamica) și calitativi (structura, caracterul) [21, p. 12].

Savantul autohton I. Ciobanu menționează că noțiunea de criminalitate are două sensuri:

1. sensul larg – totalitatea crimelor comise de-a lungul întregii evoluții umane pe întreaga suprafață a globului;
2. sensul restrâns – totalitatea crimelor săvârșite în limitele unei perioade de timp determinate, într-o arie geografică determinată [6, p. 135].

Criminalitatea este un fenomen sociouman, care cuprinde mai multe elemente principale și interdependente, care trebuie să se reflecte în sistemul conceptual al științei criminologiei. Criminalitatea este totalitatea crimelor săvârșite într-un anumit loc și într-un anumit timp. Conceptul are o

expresie cantitativă, reprezentat prin numărul total de crime săvârșite într-o regiune sau țară dată, într-un interval de timp dat (luni, ani) [23, p. 25].

Potrivit lui Emille Durkheim, unul din cei mai mari sociologi ai timpului, „criminalitatea face parte din societate la fel de normal ca nașterea și decesul, iar o societate fără crimă ar fi patologic supra-controlată”, astfel că „teoretic crima ar putea să dispară cu desăvârșire numai dacă toți membrii societății ar avea aceleași valori, dar o asemenea standardizare nu este nici posibilă și nici de dorit” [1, p. 420]. Durkheim menționa că criminalitatea este un fenomen normal și inevitabil, dar numai în cazul când nu depășește limita stabilită pentru fiecare nivel social [3, p. 52]. Ca fenomen juridic, criminalitatea „cuprinde ansamblul comportamentelor umane considerate infracțiuni, incriminate și sancționate ca atare, în anumite condiții, în cadrul unui sistem (subsistem) de drept penal, determinat concret geoistoric”.

Infracțiunea este un eveniment, iar criminalitatea constituie un fenomen social de masă care manifestă o anumită regularitate sau stabilitate a frecvențelor. Criminalitatea, fiind astfel legată de societate, a existat și va exista întotdeauna, motiv pentru care „este o utopie a ne gândi la stărpirea absolută a criminalității, tot ceea ce putem face este ca s-o reducem și s-o îmblânzim” [13]. Pentru stabilirea măsurilor necesare de reducere și „îmblânzire” a criminalității este foarte importantă examinarea factorilor generatori de criminalitate și a consecințelor sociale, economice, umane, psihologice etc., care se produc efectiv sau sunt susceptibile a se produce prin comiterea de infracțiuni, și care pot fi măsurate și evaluate prin mijloace științifice și diminuate în raport cu strategiile și resursele alocate.

Prin criminalitate ca obiect de studiu al criminologiei se înțelege fenomenul social de masă care cuprinde totalitatea infracțiunilor săvârșite în decursul întregii evoluții umane sau numai în raport cu anumite civilizații, epoci, intervale de timp ori spații geografice determinate [6, p. 135]. Criminalitatea este o totalitate de crime individuale, fiecare crimă în parte fiind fapta unui om sau a mai multor oameni. Orice crimă presupune o pedeapsă, care este aplicată unei persoane și anume făptuitorului. În consecință, criminalitatea nu poate fi cercetată în afara oamenilor care au cauzat-o, iar lupta împotriva criminalității nu poate fi dusă în afara oamenilor, cărora trebuie să li se aplice măsurile preventive dar și represive. Astfel, criminalitatea implică fapte criminale, dar și oameni, începând cu săvârșirea crimelor și terminând cu aplicarea și executarea pedepselor. Infracții dau contur și forme deosebite fenomenului criminalității, în sensul că îi influențează structura și dinamica ei.

Astfel criminalitatea în Republica Moldova reprezintă un fenomen social-juridic dăunător, antisocial și periculos cu caracter de fenomen uman complex, social de masă, structural sistemic, variat, eterogen, variabil din punct de vedere istoric care cuprinde totalitatea infracțiunilor săvârșite pe teritoriul Republicii Moldova, ce se caracterizează prin indicii calitativi și cantitativi.

În criminologie un rol deosebit se atribuie cercetării formelor criminalității iar printre formele criminalității putem evidenția formele criminalității după făptuitor. Făptuitor, într-o accepțiune mai simplă, ar fi cel ce a comis actul criminal. Însă apare următoarea întrebare: care particularitate sau poate un complex de particularități îi sunt caracteristice făptuitorului în sens criminologic?

În literatura de specialitate se menționează că au fost întâlnite cazuri de pedepsire a animalelor, a obiectelor neînsuflețite pentru comiterea diverselor infracțiuni. De exemplu, în 1553, în Rusia un clopot bisericesc a fost condamnat pentru infracțiune contra statului: „chemarea” oamenilor la răscoală. Pentru aceasta a fost pedepsit prin biciuire și exilat în Siberia.

În doctrina penală se folosește atât noțiunea de infractor, cât și de făptuitor pentru a desemna o persoană care a săvârșit fapta prevăzută de legea penală. Putem observa că în actualul CP RM subiectul infracțiunii apare și sub denumirea de infractor (alin. 2 art. 1 CP RM), și sub denumirea de făptuitor (art. 19, alin. 1 art. 26, art. 27 CP RM etc.).

Prin infractor, din punctul de vedere al dreptului penal, înțelegem subiectul infracțiunii: (activ), care în vizorul actualei legislații penale poate fi persoana fizică sau persoana juridică. Prin infractor, din punctul de vedere al criminologiei, înțelegem doar persoana fizică. Din punct de vedere criminologic, infractorul, ca ființă socială, este privit mult mai complex, analizându-se condiționările biosocietale, care îl determină să comită fapte sancționate de legea penală.

Personalitatea infractorului se reduce în dreptul penal la noțiunea subiectului infracțiunii, care se caracterizează prin semne cum ar fi: vârsta și responsabilitatea. După hotarele dreptului penal rămân particularitățile morale, sociale și psihologice ale infractorului. Anume aceste caracteristici și sunt cercetate de criminologie.

Criminalitatea este o totalitate de crime individuale, iar fiecare crimă în parte este comisă de un om (sau mai mulți oameni). Orice crimă atrage o pedeapsă, care este aplicată făptuitorului. În acest sens criminalitatea nu poate fi cercetată în afara oamenilor care au cauzat-o și față de care se vor aplica pedepse, ce urmează a fi executate. Acești oameni alcătuiesc așa numita populație penală asupra căreia își concentrează eforturile forțele statului (poliția, procuratura, justiția etc.).

Criminalii sunt cei care joacă rolul principal în existența criminalității, influențând starea, structura și dinamica ei. Printre formele criminalității după făptuitor putem evidenția:

- formele criminalității după genul făptuitorului;
- formele criminalității după vârsta făptuitorului.

Astfel, criminologia identifică după genul făptuitorului: criminalitatea masculină și criminalitatea feminină.

Prin criminalitatea masculină înțelegem totalitatea crimelor săvârșite în limitele unei perioade de timp determinat, într-o arie geografică determinată, de către persoanele de sex masculin. La rândul său, prin criminalitatea feminină înțelegem totalitatea crimelor săvârșite în limitele unei perioade de timp determinat, într-o arie geografică determinată, de către persoanele de sex feminin.

În studiile și cercetările criminologice se deosebesc mai multe forme după vârsta făptuitorilor și anume: 1. copilăria (0-12 de ani); 2. adolescența (12-22 de ani); 3. tinerețea (22-35 de ani); 4. vârsta adultă (35-60/65 de ani); 5. vârsta a treia (oamenii vârstnici) (peste 60/65 de ani). Copilăria și o bună parte a adolescenței, în criminologie sunt definite drept criminalitatea minorilor. Astfel, prin criminalitatea minorilor înțelegem totalitatea crimelor săvârșite de persoanele (băieți și fete) care n-au împlinit vârsta de 18 ani.

Tendința de bază a criminalității masculine în Republica Moldova, se manifestă în creșterea rapidă a infracțiunilor comise de bărbați, de orice tip. Bărbații comit felurite infracțiuni, indiferent de natura lor, indiferent de obiectul lor [14]. Explicația acestei stări de lucruri constă în aceea că bărbatul dispune de condiții fizice și sociale care-i ușurează comiterea unei game mai largi de infracțiuni. Nu există o altă limită decât aceea impusă de unele infracțiuni care, prin natura lor, nu pot fi săvârșite decât de femei (ca de exemplu, pruncuciderea ([art. 147 CP RM])).

Bărbații au mai multe oportunități de a comite anumite tipuri de infracțiuni, sunt mai puțin controlați social, au mai multe șanse să posede anumite trăsături temperamentale-cheie și să se asocieze cu alte persoane deviante. În plus, toate aceste argumente tind să demonstreze că limita de la care provocarea și furia se transformă în agresiune este mult mai înaltă la femei decât la bărbați. Astfel, relația dintre furie și infracțiuni, mai ales cele serioase, poate fi descrisă liniar în cazul bărbaților și curbiliniu pentru femei [19].

Criminalitatea actuală masculină se caracterizează prin tendințe, particularități și calități noi, care necesită o analiză specială. Actualitatea problematicii abordate rezidă în faptul că, la etapa actuală, la nivel global, situația criminalității sugerează că 80%-90% din activitățile criminale sunt comise de bărbați. Astfel se manifestă o diferență semnificativă dintre rata criminalității masculine și a celei feminine. Astfel, cum deja s-a menționat, în Republica Moldova, în ultimii ani, se poate observa o tendință de creștere a numărului de infracțiuni săvârșite de către bărbați.

În funcție de interesul cercetării criminologice și de diferite elemente de referință cu care se operează, putem avea diferite forme de criminalitate. Astfel, criminalitatea după genul făptuitorului poate avea următoarele forme:

- Criminalitatea masculină/feminină simplă – care include infracțiunile săvârșite de bărbați / femei izolat sau constituite în grupuri mici și spontane;
- Criminalitatea masculină/feminină organizată, cuprinde infracțiunile comise de grupuri de bărbați/femei infractori, caracterizate prin organizare temeinică și un număr relativ mare de persoane, ceea ce relevă o pericolozitate socială sporită și reclamă luarea unor măsuri adecvate de prevenire și combatere.

Din punct de vedere al aprecierii calitative a criminalității distingem:

- criminalitatea masculină/feminină neprofesionistă (ocazională);
- criminalitatea masculină/feminină profesionistă, care și-a făcut din săvârșirea infracțiunilor un mod de existență și prezintă un grad ridicat de profesionalism, acționând fie izolat, fie în grupuri, bande sau asociații organizate.

După valorile sociale periclitare criminalitatea masculină/feminină poate fi clasificată conform sistematizării în Codul penal al RM. Formele criminalității masculine/feminine după gravitate în practica criminologiei se clasifică în: criminalitatea masculină/feminină gravă; criminalitatea masculină/feminină de gravitate mijlocie; criminalitatea masculină/feminină ușoară.

În practica criminologiei un rol deosebit se atribuie cercetării formelor criminalității după gradul de cunoaștere, descoperire, înregistrare, verificare și soluționare juridică:

- Criminalitatea după făptuitor sesizată – totalitatea crimelor (infracțiunilor) săvârșite sau pretins săvârșite, care sunt crime sau apar în calitate de crime și care au ajuns la cunoștința sau au fost înregistrate la organele de drept;
- Criminalitatea după făptuitor descoperită – totalitatea crimelor în care autorii sunt descoperiți și cunoscuți (ori bănuți că sunt autori adevărați);
- Criminalitatea după făptuitor deferită justiției – totalitatea crimelor transmise pentru soluționare în instanța de judecată;
- Criminalitatea după făptuitor judecată – totalitatea crimelor care au fost examinate de instanță și aceasta a pronunțat o hotărâre penală definitivă;
- Criminalitatea după făptuitor neagră sau ocultă – totalitatea crimelor neînregistrate și, deci, nedescoperite și nejudicate. Acestea sunt crimele care n-au ajuns la cunoștința organelor și autorităților competente.

Ca fenomen de masă, criminalitatea masculină/feminină este reflectată și fixată în ansamblul general de indici statistici cu privire la criminalitate, care ne dau posibilitatea să-i analizăm, să relevăm calitățile specifice, inclusive cele noi. Datorită acestei însușiri, poate fi studiată starea, structura, dinamica, tendințele și alți parametri importanți ai criminalității masculine/feminine.

Starea criminalității masculine/feminine este în mare măsură indicatorul sănătății morale a societății, a spiritualității sale și a atitudinii față de valorile morale esențiale. Criminalitatea masculină/feminină e legată strâns de criminalitatea generală și, în special, de cea a minorilor. Totodată, are particularități distincte determinate de caracteristicile social-psihologice și biologice ale bărbaților/femeilor.

Criminalitatea reprezintă un fenomen social-juridic negativ cu caracter de masă, variabil din punct de vedere istoric, care este constituit din totalitatea infracțiunilor comise pe un anumit teritoriu, într-o perioadă determinată de timp, ce se caracterizează prin indicatori cantitativi (nivelul, dinamica) și calitativi (structura, caracterul) [21, p. 12].

Criminologii V. Bujor și O. Bejan menționează că criminalitatea poate fi definită, sub aspect cantitativ, ca o totalitate de crime, criminali, victime și prejudicii cauzate de crimele săvârșite într-o perioadă, pe un anumit teritoriu [4, p. 29]. Studiarea criminalității, inclusiv a celei după făptuitor, este imposibilă fără analiza datelor statistice care constituie baza cercetărilor științifice, determină însemnătatea lor practică și exclude teoretizarea goală ruptă de la viață și necesități. Astfel, conform datelor statistice numărul bărbaților care au săvârșit infracțiuni în RM este: 17967 de bărbați (în anul 2000); 14835 de bărbați (în anul 2001); 16498 de bărbați (în anul 2002); 14653 de bărbați (în anul 2003); 16022 de bărbați (în anul 2004); 15779 de bărbați (în anul 2005); 15122 de bărbați (în anul 2006); 13431 de bărbați (în anul 2007); 11104 de bărbați (în anul 2008); 12406 de bărbați (în anul 2009); 14826 de bărbați (în anul 2010) [2, p. 30].

Potrivit datelor Biroului Național de Statistică al Republicii Moldova, ponderea criminalilor-bărbați a variat între 86%-89 %, în timp ce ponderea criminalilor-femei a variat între 11%-14 %, proporția medie a acestor contingente fiind de 88% și, respectiv, 12%, în perioada 2000-2010. În Uniunea Sovietică, în perioada 1986-1990, criminalitatea masculină constituia în medie 82% [27, p. 15].

Conform informației Ministerului Afacerilor Interne, în anul 2014, pe teritoriul republicii au fost înregistrate 41,8 mii infracțiuni, ceea ce constituie o creștere de 9,5%, comparativ cu anul 2013, iar față de anul 2010 nivelul infracționalității a crescut de 1,3 ori. Rata infracționalității constituie 117 infracțiuni la 10 mii locuitori, față de 94 infracțiuni în anul 2010. În anul 2014 au fost relevate 17,7 mii persoane care au comis infracțiuni sau cu 1,6 mii persoane mai mult comparativ cu anul 2013 (+10,3%). La 100 mii locuitori revin în medie 497 infractori, față de 450 înregistrați în anul 2013.

Fenomenul de infracționalitate era dominat de bărbați, femeile constituind o cotă foarte mică în rândurile persoanelor care au comis infracțiuni (8,2%). La 100 mii femei revin în medie 78 femei care au comis infracțiuni, iar în cazul bărbaților acest indicator constituie 947 persoane, o tendință în

creștere comparativ cu anul precedent pentru ambele sexe. Totodată, femeile mai des sunt implicate în săvârșirea infracțiunilor grave: din totalul infracțiunilor săvârșite de femei – 21,3% sunt infracțiunile excepțional de grave, deosebit de grave și grave, comparativ cu 15,4% în cazul bărbaților.

Ponderea bărbaților care în momentul săvârșirii infracțiunii erau în stare de ebrietate în totalul bărbaților constituie 17,9%, comparativ cu 3,3% în cazul femeilor, iar 3,3% din bărbații infractori au antecedente penale, comparativ cu 1,5% în cazul femeilor [16]. Conform informației Ministerului Afacerilor Interne, în anul 2015, pe teritoriul republicii, au fost înregistrate 39,8 mii infracțiuni, înregistrând o scădere de 4,8% față de anul 2014, iar comparativ cu anul 2011 nivelul infracționalității a crescut cu 13%. Rata infracționalității constituie 111 infracțiuni la 10 mii locuitori, față de 99 infracțiuni în anul 2011. În anul 2015 au fost relevate 17,2 mii persoane care au comis infracțiuni, cu o ușoară tendință de scădere comparativ cu anul 2014 de 0,5 mii. Rata persoanelor care au comis infracțiuni a înregistrat o valoare medie de 483 infractori la 100 mii populație, față de 497 infractori în anul 2014. Cel mai înalt nivel al criminalității era relevat în rândul bărbaților, femeile constituind o cotă foarte mică în numărul persoanelor care au comis infracțiuni (7,7%). Bărbații sunt implicați mai mult în săvârșirea infracțiunilor grave. La 100 mii femei revin în medie 72 femei care au comis infracțiuni, iar în cazul bărbaților acest indicator constituie 926 persoane [15].

Analizând datele statistice privind situația infracționalității în Republica Moldova în anul 2016, observăm că numărul persoanelor care au comis infracțiuni este în creștere, iar cei mai mulți infractori sunt bărbați. Conform informației Ministerului Afacerilor Interne în anul 2016, pe teritoriul republicii au fost înregistrate 41,9 mii infracțiuni, înregistrând o creștere de 5,4% față de anul 2015, iar comparativ cu anul 2012 nivelul infracționalității a crescut cu 14,5%. Rata infracționalității constituie 118 infracțiuni la 10 mii locuitori comparativ cu 103 infracțiuni în anul 2012. Cea mai mare rată a infracționalității rămâne a fi înregistrată în localitățile urbane și mai cu seamă în mun. Chișinău – 182 infracțiuni la 10 mii locuitori și mun. Bălți – 128 infracțiuni la 10 mii locuitori. Circa 35% din total infracțiuni au loc în mun. Chișinău, nivelul infracționalității depășind nivelul mediu pe țară de 1,5 ori.

Circa 20% din infracțiunile înregistrate sunt excepțional de grave, deosebit de grave și grave, inclusiv 3,3% revin infracțiunilor excepțional de grave și deosebit de grave, iar 16,6% revin celor grave. În ultimii 5 ani se înregistrează o creștere a infracțiunilor mai puțin grave (+16%) și a celor ușoare (+25%). La 10 mii locuitori, în medie revin 23,5 infracțiuni grave, cele mai multe infracțiuni fiind înregistrate în mun. Chișinău (39 cazuri la 10 mii locuitori).

În anul 2016 au fost relevate 17,6 mii persoane care au comis infracțiuni, în creștere cu 2,4% comparativ cu anul 2015. Rata persoanelor care au comis infracțiuni a înregistrat o valoare medie de 495 infractori la 100 mii populație, față de 483 infractori în anul 2015. La 10 mii copii în vârstă de până la 18 ani revin în medie 19 infractori. Cel mai înalt nivel al infracționalității este înregistrat în rândul bărbaților, femeile constituind o cotă mai mică în numărul persoanelor care au comis infracțiuni (7,5%). Femeile sunt implicate în comiterea infracțiunilor grave în proporție de 20,2% din totalul femeilor comparativ cu 15,9% din bărbați. La 100 mii femei revin în medie 71 femei care au comis infracțiuni, iar în cazul bărbaților acest indicator constituie 951 persoane. Bărbații sunt implicați mai mult în săvârșirea infracțiunilor în domeniul transporturilor, huliganism și violență în familie.

Astfel, cel mai frecvent comit infracțiuni femeile în vârstă de 30 și mai mulți ani (55,0%) și cele în vârstă de 18-24 ani (20,1%), iar în cazul bărbaților acest indicator constituie 45,1% și, respectiv, 24,9%. Circa 9,6 la sută din bărbați și 2,4 la sută din femei în vârstă de 30 ani și peste au fost în stare de ebrietate în momentul săvârșirii infracțiunii, cel mai frecvent aceștia au comis infracțiuni în domeniul transportului. În medie în fiecare zi circa 27 persoane sunt condamnate, inclusiv 25 bărbați. Numărul persoanelor condamnate în anul 2016 a constituit circa 10 mii persoane, ceea ce înseamnă că în fiecare zi 27 persoane sunt condamnate. Comparativ cu anul precedent numărul lor s-a redus cu 14,1%. La 100 mii locuitori în medie revin 283 condamnați, cu 36 condamnați mai mult comparativ cu anul 2012. Femeile dețin o cotă de 6,3% în numărul total de condamnați, iar la 100 mii femei revin în medie 35 femei condamnate comparativ cu 550 bărbați condamnați la 100 mii bărbați [17].

Conform informației Ministerului Afacerilor Interne, în anul 2017, pe teritoriul republicii, au fost înregistrate 35,6 mii infracțiuni, atestându-se o scădere de 15,0% față de anul 2016, iar comparativ cu anul 2013 nivelul infracționalității a scăzut cu 6,8%. Rata infracționalității constituie 100 infracțiuni la 10 mii locuitori comparativ cu 107 infracțiuni în anul 2013 [18].

În anul 2017, de către minori sau cu participarea acestora au fost comise 2,2% din total infracțiuni înregistrate. Comparativ cu anul 2016 se remarcă o reducere cu 15,2% a infracțiunilor săvârșite de minori, în special a infracțiunilor privind viața sexuală și contra patrimoniului. La 100 mii copii în vârstă de până la 18 ani revin circa 117 infracțiuni comise de minori, comparativ cu 163 în anul 2013. Cel mai mare nivel al ratei infracționalității juvenile din ultimii 5 ani s-a înregistrat în anul 2014. Minorii cel mai frecvent sunt implicați în săvârșirea furturilor, cu o pondere de 69,8%, după care urmează jafurile – 6,8% și huliganismul – 3,5%.

În anul 2017 au fost relevate 15,7 mii persoane care au comis infracțiuni, în scădere cu 10,4% comparativ cu anul 2016. Rata persoanelor care au comis infracțiuni a înregistrat o valoare medie de 443 infractori la 100 mii populație, față de 495 infractori în anul precedent. La 100 mii copii în vârstă de până la 18 ani revin în medie 203 infractori.

Cel mai înalt nivel al infracționalității este înregistrat în rândul bărbaților, femeile constituind o cotă mai mică în numărul persoanelor care au comis infracțiuni (8,0%). Femeile sunt implicate în comiterea infracțiunilor grave în proporție de 20,2% din totalul femeilor, comparativ cu 17,1% din bărbați. La 100 mii femei revin în medie 68 femei care au comis infracțiuni, iar în cazul bărbaților acest indicator constituie 848 persoane. Bărbații sunt implicați mai mult în săvârșirea infracțiunilor în domeniul transporturilor, huliganism, iar femeile în săvârșirea furturilor, escrocheriilor și infracțiunilor legate cu droguri.

Astfel, cel mai frecvent comit infracțiuni femeile în vârstă de 30 și mai mulți ani (55,7%) și cele în vârstă de 18-24 ani (21,3%), iar în cazul bărbaților acest indicator constituie 48,3% și 25,7%. Circa 27,8% din bărbați și 5,1% din femei în vârstă de 30 ani și peste au fost în stare de ebrietate în momentul săvârșirii infracțiunii, cel mai frecvent aceștia au comis infracțiuni în domeniul transportului. În medie în fiecare zi circa 29 persoane erau condamnate, inclusiv 27 bărbați. Numărul persoanelor condamnate în anul 2017 a constituit 10,5 mii persoane, ceea ce înseamnă că în fiecare zi 29 persoane erau condamnate. Comparativ cu anul 2016 numărul lor s-a majorat cu 4,2% [18].

Conform informației Ministerului Afacerilor Interne, în anul 2018 pe teritoriul Republicii Moldova au fost înregistrate 32,0 mii infracțiuni, înregistrând o scădere de 10,0% față de anul 2017, iar comparativ cu anul 2014 nivelul infracționalității a scăzut cu 23,4%. Rata infracționalității constituie 90 infracțiuni la 10 mii locuitori comparativ cu 117 infracțiuni în anul 2014.

În anul 2018, au fost relevate 13,9 mii persoane care au comis infracțiuni, în scădere cu 11,5% comparativ cu anul 2017. Rata persoanelor care au comis infracțiuni constituie 393 infractori la 100 mii populație, față de 443 infractori în anul 2017. La 100 mii copii în vârstă de până la 18 ani revin în medie 186 minori infractori.

Cel mai înalt nivel al infracționalității este înregistrat în rândul bărbaților, femeile constituind o cotă mai mică în numărul persoanelor care au comis infracțiuni (8,3%). Femeile sunt implicate în comiterea infracțiunilor grave în proporție de 21,4% din totalul femeilor, comparativ cu 18,6% din bărbați. La 100 mii femei revin în medie 63 femei care au comis infracțiuni, iar în cazul bărbaților acest indicator constituie 749 persoane. Bărbații sunt implicați mai mult în săvârșirea infracțiunilor în domeniul transporturilor, infracțiunilor legate de droguri, huliganism, iar femeile în săvârșirea furturilor și escrocheriilor [12].

În anul 2018, de către minori sau cu participarea acestora au fost comise 2,1% din total infracțiuni înregistrate. Comparativ cu anul 2017 se remarcă o reducere cu 13,8% a infracțiunilor săvârșite de minori, în special a infracțiunilor privind viața sexuală și contra patrimoniului. La 100 mii copii în vârstă de până la 18 ani revin circa 102 infracțiuni comise de minori, comparativ cu 167 în anul 2014, când a fost atins cel mai mare nivel al ratei infracționalității juvenile din ultimii 5 ani. Minorii, cel mai frecvent, sunt implicați în săvârșirea furturilor, cu o pondere de 64,9%, după care urmează jafurile –7,8% și huliganismul – 3,7%.

Astfel, în anul 2018, cel mai frecvent au comis infracțiuni femeile în vârstă de 30 ani și peste (54,4%) și cele în vârstă de 18-24 ani (21,9%), iar în cazul bărbaților acest indicator constituie 49,8% și 24,7%. Circa 27,0% din bărbați și 6,3% din femei în vârstă de 30 ani și peste au fost în stare de ebrietate în momentul săvârșirii infracțiunii, cel mai frecvent aceștia au comis infracțiuni în domeniul transporturilor.

Pentru structura criminalității după făptuitor este caracteristică predominarea infracțiunilor contra patrimoniului. Criminalitatea violentă, fiind una din componentele structurale ale criminalității



ții masculine, se menține pe parcursul mai multor ani la o cotă ridicată în condițiile instabilității economice, a condițiilor de viață și a conflictelor din familie. O tendință nefavorabilă care mărturisește despre o decădere a moravurilor și devalorizării valorilor spirituale în societatea modernă o prezintă creșterea numărului bărbaților ce săvârșesc infracțiuni contra familiei și minorilor.

Dinamica criminalității reprezintă ritmurile modificărilor cantitative și calitative ale criminalității în rândul bărbaților/femeilor. La studierea criminalității în dinamică se evidențiază atât ritmurile creșterii, cât și cazurile diminuării criminalității. Criminalitatea nu a fost niciodată o măsură constantă, indicatorii ei permanent se modifică. Prin intervalul de timp de obicei se subînțelege un an. Criminalitatea poate fi urmărită și pe o perioadă mai îndelungată (cinci, zece, douăzeci de ani etc.).

Putem observa că în ansamblu, se atestă o tendință stabilă de creștere a criminalității masculine. O cotă constantă a criminalității masculine o ocupă infracțiunile grave, deosebit de grave și excepțional de grave. Astfel, în structura actualei criminalități masculine persistă infracțiunile cu elemente de agresiune fizică [10]. Cruzimea și metodele violente de soluționare a conflictelor și pregătirea actelor infracționale au devenit semne caracteristice ale infractorului modern. Infracțiunile violent-acaparatoare (omoruri în scop acaparator, jafuri, atacuri tâlhărești) sunt caracteristice bărbaților infractori. Nivelul criminalității în rândul bărbaților rămâne a fi mult mai înalt față de nivelul criminalității în rândul femeilor.

Studiul crimei, ca act individual, ridică o serie de probleme între care cea mai importantă vizează cauzele care determină săvârșirea faptelor antisociale. După cum consemnează, pe bună dreptate, cercetătorul I. Ciobanu, printre caracterele sau trăsăturile specifice ale criminalității, alături de caracterul social de masă, caracterul de fenomen uman complex (biologic, psihologic și social), caracterul istorico-evolutiv, caracterul dăunător, nociv, antisocial și periculos, caracterul variat (diversitatea crimelor, varietatea acestora în legea penală), se enumeră și caracterul condițional (cauzal) [5, p. 31-32].

În criminologie, prin cauzele infracțiunii concrete se subînțeleg acele fenomene și procese care generează viziunile antisociale ale persoanei și acțiunea (inacțiunea) ei criminală, iar prin condițiile ce contribuie la săvârșirea infracțiunii concrete – circumstanțele care au înlesnit apariția intenției criminale, săvârșirea actului criminal și obținerea rezultatului spontan. Noțiunea generală a acestor cauze și condiții se referă și la infracțiunile săvârșite de bărbați/femei. Între cauze și condiții există o interacțiune reciprocă, a cărei prezență permite utilizarea noțiunii generalizatoare, determinante criminogene, noțiune ce cuprinde ambele fenomene cercetate. Condițiile nu pot da naștere criminalității și crimei, iar fără existența lor cauza nu poate nici să se formeze și nici să se realizeze.

La circumstanțele care contribuie la apariția orientărilor antisociale la persoană pot fi atribuite: eșecul educației în familie, neajunsurile educației copiilor în școală, lacunele în lucrul educativ în colectivele de muncă și studențești, ambianța nefavorabilă la locul de trai, lipsa influenței benefice din partea colectivului de muncă etc. Prezența orientării antisociale în conștiința persoanei nu determină în mod fatal săvârșirea de către ea a infracțiunii, deoarece orientarea, inclusiv negativă, preceda activitatea conștientă a omului. Orientările antisociale individualiste, egoiste și de alt ordin stau la baza săvârșirii majorității covârșitoare a infracțiunilor, inclusiv a celor comise de bărbați. Cu cât mai stabilă este orientarea respectivă, cu atât mai mare este probabilitatea săvârșirii de către purtătorul ei a infracțiunii.

În criminologie deosebim următoarele tipuri de cauze: cauze generale, care se referă la cauzele mai multor feluri de crime; cauzele legate de persoana criminalului; cauzele referitoare la mediu; cauzele obiective care ar fi legate de aspecte materiale, cum ar fi: sărăcia; lipsuri materiale; cauzele subiective, care se referă la aspectele psihice ale infractorului: temperamentul; caracterul; cauzele principale care au un rol determinant în comiterea actului infracțional; cauze secundare, care au un rol mai redus în comiterea crimei; cauze determinante, care joacă un rol hotărâtor în comiterea unei crime, spre exemplu, dorința de răzbunare; cauze declanșatoare, care provoacă trecerea la act, spre exemplu, o ceartă sau conflict; cauzele ereditare care aparțin elementelor dobândite prin naștere; cauzele de dezvoltare care se referă la condițiile de dezvoltare a criminalului, la influențe negative din partea unor persoane cu care criminalul s-a aflat în contact; cauze speciale, care se referă la un singur sector (domeniu); cauze parțiale, care privesc un segment dintr-un lanț de cauze [6, p. 101].

Încă Thomas Morus, în lucrarea sa „Utopia”, menționa că, dacă rămân neschimbate cauzele ce determină criminalitatea, neschimbate vor rămâne și consecințele provocate de aceste cauze. Sunt

lipsite de efect chiar și cele mai dure sancțiuni, dacă nu va fi îmbunătățită starea economică a societății sau dacă nu vor fi luate alte măsuri pentru lichidarea cauzelor fenomenului criminalității [21, p. 26].

În raport cu criminalitatea după genul făptuitorului vom exemplifica o serie de cauze ale acestor forme de criminalitate:

- *cauzele subiective*, care se referă la aspectele psihice ale infractorului: temperamentul, caracterul;

În raport cu cauza criminalității masculine, este necesar de menționat că pe bărbat, în raport cu femeia, îl diferențiază direct tipul de temperament și caracterul. Astfel, diferența între caracterele psihologice ale sexelor, este relevantă nemijlocit și în domeniul criminalității, căci aceasta nu este un fenomen impersonal, ci este o formă de materializare a conduitei ființelor umane. Este cert stabilit faptul că pe plan psihologic între bărbat și femeie există deosebiri esențiale, deosebiri care deseori se materializează în ideea inegalităților dintre sexe.

Deosebirile psihice între bărbat și femeie uneori pot fi apreciate chiar ca mai esențiale, decât cele fizice. Astfel, la femeie prevalează capacitățile, însușirile, calitățile sufletești, iar la bărbat capacitățile, facultățile intelectuale. La femeie predomină sentimentul, la bărbat rațiunea. Femeia este mai sensibilă, mai impresionabilă, mai sentimentală, mai capricioasă, mai pasionată decât bărbatul. Bărbatul este volitiv, femeia este afectivă. Bărbatul are o capacitate mai mare de reflecție, de logică, de creație, de abstracție, de aprofundare. Femeia, pe de altă parte, are o capacitate mai mare de intuiție, de observație, de recepție etc.

Virtuțile și viciile masculine esențiale sunt: logica, curajul, sângele „rece”, ambiția, orgoliul, toleranța, reflexiunea, pasivitatea, indiferența etc. Din punct de vedere psihologic, femeile sunt, prin natură, mai conservative în toate aspectele ce afectează ordinea socială, fiindu-le mai ușor să accepte orânduirea socială.

Instinctele puternice, cum ar fi furia, lăcomia, încrederea în sine și sexul, se asociază, pe de o parte, bărbatului, iar, pe de altă parte, instinctele slabe sau astenice, precum sensibilitatea, docilitatea, durerea și frica, guvernează personalitatea femeii. Femeile sunt mai predispuse la depresie decât la mânie, or bărbații sunt cei care „se aprind” și devin ostili. În cazul bărbaților frustrarea și, mai ales, furia scad inhibițiile și provoacă o dorință de acțiune, de retorsiune, de revanșă. Chiar dacă bărbații și femeile ar reacționa la fel în aceleași condiții tensionate, tot ar fi mai probabil ca bărbații să comită o infracțiune, mai ales una gravă.

Deseori infractorii bărbați își exprimă furia agresând pe ceilalți, întrucât ar fi în acord cu masculinitatea sa. Bărbații au tendința să se adune în grupuri mari, organizate ierarhic, caracterizate prin interacțiuni fizice și competitive. Ei ar trăi într-un context în care excesul, abuzul, abaterea de la norme ar fi susținute în mod constant de către grup prin încurajarea încălcărilor de reguli. Conflictul între bărbați este deschis și fizic (de exemplu, bătaia), pe când între femei este de obicei indirect (de exemplu, vorbitul pe la spate). În plus, grupurile de bărbați au tendința de a-și asuma riscuri și de a sfida autoritatea. Astfel, femeile sunt mai puțin înclinate să adopte un comportament deviant, întrucât nu li se oferă modele sau sprijin pentru așa ceva [19].

Este important de menționat că anume diferența de ordin psihologic, temperamental, dintre bărbat și femeie, nu duce doar la frecvența mai ridicată a comiterii infracțiunilor de către bărbați decât de către femei, dar și la frecvența ridicată de comitere a infracțiunilor de către bărbați anume în raport cu femeile, deseori manifestate în familie prin violența în familie.

La fel, printre cauzele cu caracter psihologic, întâlnim și agresivitatea criminalului de gen masculin determinată de condițiile externe. Rațiunea admiterii unei asemenea cauze a criminalității masculine rezidă în faptul că deseori frustrarea produce supărare, o stare de pregătire emoțională pentru a agresa, iar bărbații, cum am menționat mai sus sunt predispuși la acțiuni de agresivitate într-o măsură mult mai însemnată decât femeile, fapt care se datorează temperamentului bărbaților.

Prin urmare, reiterăm în această ordine de idei importanța determinantelor de ordin psihologic al criminalului de gen masculin, or, independent de ceilalți factori de influență externă sau internă, folosirea violenței până la urmă presupune o alegere.

- *cauzele obiective* care ar fi legate de aspecte materiale, cum ar fi: sărăcia, lipsurile materiale. Sărăcia și bogăția își au criminalitatea lor specifică, întrucât sărăciile comit mai ales crime contra proprietății, iar bogății – contra bunelor moravuri și a personalității. Sărăcia, la limitele sale, îi poate determina pe unii indivizi la comiterea de infracțiuni, adăugând și dorința de îmbogățire

sau de trai mai bun, care, la rândul ei, împinge spre delincvență un mare număr de persoane [22, p. 184-185]. Autoritatea părintelui-șomer se diminuează considerabil. Inversarea rolurilor familiale poate produce stări de confuzie, de dezechilibru interior, alcoolism, dorința de revanșă împotriva societății.

Sărăcia poate fi apreciată cu siguranță în calitate de cauză obiectivă a criminalității după făptuitor, legată de aspecte materiale, or, în acest sens, pot fi invocate următoarele determinate: dominața materială a femeii în cămin, imposibilitatea bărbatului de a-și câștiga existența pe căi legale, imposibilitatea încadrării în câmpul muncii pentru obținerea unui venit licit, satisfăcător și constant, disproporția între dorințe și posibilitățile de a le satisface din motivul lipsei de capital și a imposibilității sau nedorinței acumulării acestuia pe cale legală etc.

- *cauzele ereditare* care aparțin elementelor dobândite prin naștere. Cauza dată a criminalității după făptuitor trebuie abordată prin prisma teoriei cromozomului crimei. În anii 60-70, orientarea genetică cunoaște o realizare surprinzătoare, aceasta bazându-se pe studiile efectuate în închisori, pe bărbați deținuți, descoperindu-se că o posibilă cauză a comportamentului criminal ar putea-o constitui o anumită anomalie cromozomială [26, p.134].
- *cauzele de dezvoltare* care se referă la condițiile de dezvoltare a criminalului la influențe negative din partea unor persoane cu care criminalul s-a aflat în contact.
- Cu titlu de cauză a criminalității masculine putem invoca și *cele de natură biochimică* ce acordă un rol deosebit mediatorilor cerebrali în geneza agresivității. Cauzele endocrinologice presupun rolul accentuat al unor hormoni în înclinația spre infracțiune, mai ales sexuale, nivelul testosteronului, hormon sexual masculin, fiind crescut la cei ce săvârșesc infracțiuni de viol. Atât mediatorii cerebrali, cât și hormonii pot genera dezechilibre între diferite structuri cerebrale și anume între creierul instinctual, creierul mamifer (emoțional-afectiv) și creierul uman (rațional și anticipativ).

Cu titlu de generalizare a prezentului comportament, putem afirma că, în raport cu criminalitatea după genul făptuitorului, sunt incidente toate categoriile de cauze ale comportamentului criminal, însă cu o anumită diferență de grad, totuși în opinia personală, comiterea infracțiunii sau reținerea de la aceasta depinde de un important aspect psihologic al conștiinței și voinței persoanei, a bărbatului/femeii, or, în funcție de puterea conștiinței sau voinței acestuia, el/ea va putea opune rezistență oricărui factori determinanți la infracțiune, căci, până la urmă, faptul recurgerii la comiterea infracțiunii presupune o alegere, un proces psihologic determinant, un punct de neîntoarcere.

Exodul către lumea orașelor, în căutarea unei vieți mai bune și mai ușoare sfârșește uneori în fărădelegea bărbaților. Lipsa unui loc de muncă, lipsa unei educații adecvate, distrugerea celulei familiale sau diverse probleme personale pot împinge bărbatul spre comiterea infracțiunii. Lumea interloapă, cu strălucirea ei înșelătoare, automobile luxoase, sfidarea autorităților și a legilor constituie un exemplu.

La etapa actuală există mai multe contradicții obiective între necesitățile materiale ale cetățenilor și posibilitatea statului în satisfacerea acestora. În Republica Moldova, persistă nivelul înalt al șomajului, inflației, divizarea societății în bogați și săraci, necorespunderea condițiilor de viață a unei părți considerabile a populației cu strictul necesar de supraviețuire, obținerea de venituri înalte din activități criminale. Drept cauză generală poate fi considerată contradicția dintre necesitățile reale (materiale și spirituale) ale oamenilor și posibilitățile lor limitate de către sistemul existent. Persoanele fără loc permanent de muncă și alte surse de venit sunt excluse din importante sfere sociale, condiționate în mare parte de posesia anumitor sume bănești. Odată exclus din cadrul acestor relații sociale, individul este în imposibilitatea de a-și mai satisface anumite necesități prin mijloace legale, fapt care, de multe ori, îl determină la comiterea infracțiunilor și a altor încălcări de lege.

O altă cauză care influențează genul respectiv de criminalitate este divizarea societății în bogați și săraci, conform principiului stratificării materiale. În atare condiții de frustrație a oamenilor s-a ajuns la diferențierea îngrozitoare a populației. Bogații tind ca o parte din venituri destinate necesităților sociale să fie cheltuite pentru comoditățile personale (industria petrecerii timpului liber), iar săracii sunt interesați ca aceste cheltuieli să fie alocate pentru satisfacerea minimumului lor necesar de existență. În asemenea cazuri are loc deformarea conștiinței morale a unui grup mare de oameni. În cazul atentatelor asupra proprietății, bărbații, de regulă, se îndreptățesc prin faptul că „toți proce-

dează astfel” și „toți vor să trăiască bine”. În cazul furturilor și escrocheriilor, domină nedorința de a munci, traiul neorganizat și viața sexuală dezordonată.

Unul din factorii criminogeni îl constituie, de asemenea, conflictele în familie. Creșterea numărului familiilor conflictuale e determinat de implicarea bărbaților în producția socială. Pe de o parte e vorba de valul emancipator, pe de altă parte e necesitatea de a întreține familia, sarcina care revine în majoritatea cazurilor bărbaților. Conflictele, de regulă, au loc pe fonul unui comportament autodistrugător (alcoolism, narcotizare etc.) al unui sau al ambilor soți, iar uneori chiar și al copiilor. S-au îndeșit cazurile de neînțelegere și ostilitate între tată și copii, care ajung la bătăi și torturi, refuzul de a alimenta copiii, alungarea de acasă sau chiar omor.

Asemenea fenomene negative din societatea noastră sunt determinate de creșterea continuă a conflictualității și agresivității în societate în general, a lipsei spiritualității și de o divizare materială radicală a oamenilor. Drept efect, sporește numărul bărbaților ce constituie așa-numitul tip psihologic „continuu”, fiind vorba de persoane ce sunt permanent iritate și predispuse spre conflict, ce au o atitudine negativă față de toți care le înconjoară, fiind lipsite de respect și milă. Din păcate, cei mai apropiați pentru asemenea bărbați sunt soția, copiii, părinții.

Unii bărbați cu reacții isterice accentuate își consideră soția (sau amanta) drept proprietate. Adulterul acestora îi tentează să se răzbune prin metode criminale. Totuși, majoritatea se abțin de la asemenea acțiuni în virtutea educației sau fricii pentru răspundere.

Printre alte sindromuri ce pot determina comiterea de infracțiuni putem indica „sindromul Münchhausen”, care se întâlnește atât la bărbați, cât și la femei, fiind vorba de persoane care fac orice pentru a atrage atenția tuturor pentru a fi în epicentrul evenimentelor, pe care le poate provoca singur încălcând limitele legii [3, p. 340].

Următorul factor pe care putem menționa este cel care face trimitere la stereotipurile de gen. În multe societăți se creează o puternică discrepanță între imaginea femeii și cea a bărbatului. Mai exact, puterea, succesul și afirmarea în viața publică aparțin bărbatului, iar locul firesc al femeii este în familie. În timp ce bărbații apar în ipostaze de tipul: lucrează, construiesc, repară, conduc, dirijează, femeile apar în ipostaze precum: culeg flori, au grijă de gospodărie, tricotează. Prin urmare, aceste stereotipuri prezentate în frageda vârstă conduc la o percepție greșită a copiilor în ceea ce privește raporturile bărbat-femeie.

Ultima, dar nu cea din urmă, este o cauză desprinsă din realitatea obiectivă care duce la apariția criminalității masculine, și anume violența împotriva femeilor. În Europa mor sau sunt rănite grav mai multe femei prin violență domestică decât totalul victimelor cancerului sau accidentelor rutiere. Cele mai multe violențe au loc în Asia, unde bărbații cred că a pălmuși femeile este un lucru normal. În India, peste 7000 de femei sunt omorâte pe conflicte legate de zestre [9].

Factorul determinant al comportamentului delinvent la bărbați este situația de maltratare din copilărie. Încă profesorul columbian David Abrahamsen afirma că explicația conduitei umane trebuie căutată în conflictele biosexuale, cu care omul se lovește de timpuriu, în copilărie. Tocmai în condițiile familiale vede David Abrahamsen cauza principală care generează criminalitatea. El scria că a constatat că raporturile afective dintre părinți și copii influențează dezvoltarea caracterului mai mult decât situația economică sau socială a familiei, iar situația tensionată din familie dă naștere infractorilor [3, p. 100]. Studiile asupra bărbaților adulți au demonstrat că abuzul din copilărie este asociat mai târziu cu probleme psihologice, ca depresia, anxietate, abuz de droguri etc. Efectele de lungă durată includ o serie de dificultăți interpersonale, sentimentul de izolare, nivelul scăzut de autoapreciere, neîncrederea, victimizarea repetată [24, p. 381-382].

Generalizând cele expuse și totalizând factorii menționați, evidențiem următoarele determinante ale criminalității după genul făptuitorului: criza în domeniile economic și social-politic, șomajul, scăderea nivelului de trai, birocrațizarea continuă a organelor administrației publice, inexistența posibilității antrenării cetățenilor, îndeosebi a băieților, în activitatea social utilă, sport, cultură etc.; influența negativă a anturajului antisocial; scăderea rolului și a importanței organelor abilitate în controlul social, a valorii și respectului față de organele de ocrotire a normelor de drept, organele de justiție și sistemul organelor execuțional-penale, creșterea nivelului corupției în rândul acestora, scăderea nivelului profesional al colaboratorilor din cauza exodului lor în organizațiile particulare, supraîncărcarea penitenciarelor (de ex. la 01.04.2017 în Penitenciarul nr. 13 – Chișinău, se aflau la evidență 1220

de persoane, având în vedere că numărul maxim de condamnați admiși pentru deținere în penitenciarul dat este de 1000 de persoane) [20], lipsa unor programe eficiente de corectare și reeducare aplicate în penitenciare, persistența și propagarea subculturii criminale în societate, îndeosebi în mediul băieților, diminuarea continuă a rolului adevăratelor valori sociale; lacune în activitatea cultural-educativă, lipsa unui sistem bine organizat de odihnă; lacune în educația familială, instituțională; lipsa pedepsei pentru infracțiunile sau încălcările comise anterior; aplicarea și stabilirea eronată a pedepsei; liberarea neîntemeiată de răspundere sau pedeapsa penală; posibilitățile scăzute de corectare și reeducare, ale măsurilor de pedeapsă existente; posibilitatea criminalizării sporite și consolidării viziunilor antisociale ale condamnaților în penitenciare, datorită specificului acestor locuri; ineficiența mecanismelor resocializării post-condamnatorii a persoanelor, condiționată de lipsa unor organe și de funcționarea puțin eficientă a celor existente în această privință; lipsa unor programe aprobate la nivel statal în acest domeniu, controlul scăzut asupra destinului persoanelor liberate din penitenciare; creșterea continuă a numărului de alcoolici, narcomani, toxicomani în rândul populației țării; neajunsuri în sistemul gestionar (paza necorespunzătoare a averii, deficiențe de evidență și control, asigurarea tehnico-materială insuficientă ș. a.).

În concluzie, printre particularitățile criminalității după genul făptuitorului putem enumera:

- greutatea specifică mult mai ridicată a criminalității masculine în cadrul criminalității generale, în comparație cu criminalitatea feminină;
- specializarea mult mai largită a criminalității masculine și nelimitată în comparație cu infractorii-femei;
- pericolul antisocial mai mare al infracțiunilor săvârșite de bărbați în comparație cu activitatea infracțională a femeilor;
- criminalitatea masculină întinerește pe contul creșterii numărului de infracțiuni comise de băieți minori, care adeseori au caracter grav;
- infracțiunile comise de bărbați sunt des comise în stare de ebrietate în momentul săvârșirii infracțiunii;
- infracțiunile săvârșite de către femei nu se deosebesc prin cruzime și profesionalism comparativ cu infracțiunile săvârșite de către bărbați;
- numărul femeilor condamnate și deținute în instituțiile penitenciare este mult mai scăzut comparativ cu cel al bărbaților;
- majoritatea infracțiunilor săvârșite de către femei sunt legate de rolul social al acestora, de conflictele în familie și necesitățile de soluționare a problemelor familiale, precum și de dorința de a-și satisface necesitățile materiale pe cale ilegală.

În același context, putem concluziona că criminalul-bărbat este o persoană fizică care manifestă uneori conduită violentă față de alte persoane, având drept scop satisfacerea unor necesități personale (răzbuinare, poftă sexuală, demonstrarea superiorității, posedarea unor bunuri etc., prin cauzarea unor suferințe persoanei, cauzarea leziunilor corporale grave sau chiar moartea persoanei. De cele mai dese ori provine din familii social-vulnerabile, nu are studii superioare sau chiar liceale, deseori are antecedente penale sau este în stare de ebrietate, nu are un loc de muncă, iar uneori își câștigă existența prin intermediul violenței.

Concluzionând cele analizate supra, putem menționa că, de cele mai dese ori, infracțiunile pe teritoriul Republicii Moldova sunt comise de persoanele fizice, responsabile, de sex masculin, care au atins vârsta majoratului la momentul comiterii infracțiunii.

#### **Bibliografie:**

1. AMZA, T. *Criminologie. Tratat de teorie și politică criminologică*. București: Ed. Lumina Lex, 2002. 1085 p. BEJAN, O., BUJOR, V., BOTNARU, Gh. *Analiza criminologică a influenței proceselor demografice actuale asupra criminalității din Republica Moldova*. Chișinău, 2012. 100 p. ISBN 978-9975-4360-5-2.
2. BÎRGĂU, M., *Criminologie (Curs universitar)*. Chișinău: Editura Print-Caro, 2010. 688 p. ISBN 978-9975-4098-9-6.
3. BUJOR, V., BEJAN, O. *Elemente de statistica criminologică: (material didactic)*. Chișinău: CEP USM, 2014. 104 p. ISBN 978-9975-71-591-1.
4. CIOBANU, Ig. *Criminologie*. Vol. II. Chișinău: Cardidact-Reclama, 2004. 154 p.
5. CIOBANU, Ig. *Criminologie*. Chișinău: Tipogr. Centrală 2011. 560 p. ISBN 978-9975-78-973-8.

6. CIOCLEI, V. *Manual de criminologie*. București: Ed. C.H. Beck, 2016. 224 p. ISBN 978-606-18-0532-7.
7. *Dicționarul explicativ al limbii române*. București: Editura Academiei, 1975.
8. <http://abcjuridic.ro/> [online] [citată 28.08.2019].
9. *Agresivitatea masculină. De ce bărbații sunt mai violenți?* [online] [citată 28.08.2019]. Disponibil: <http://dorianfurtuna.com/instincte/agresivitatea-masculina-de-ce-barbatii-sunt-mai-violenti>
10. *Nivelul infracționalității în Republica Moldova în anul 2017* [online] [citată 10.09.2019]. Disponibil: <http://statistica.gov.md/newsview.php?l=ro&idc=168&id=5926>
11. *Nivelul infracționalității în Republica Moldova în anul 2018* [online] [citată 09.09.2019]. Disponibil: <http://statistica.gov.md/newsview.php?l=ro&idc=168&id=6268>
12. *Considerații generale privind criminalitatea economico-financiară* [online] [citată 13.09.2019]. Disponibil: [http://tehnopress.ro/webfiles/books\\_documents/pdf\\_extras/21interior\\_nita%20infracionalitatea.pdf](http://tehnopress.ro/webfiles/books_documents/pdf_extras/21interior_nita%20infracionalitatea.pdf)
13. МУХИДДИНОВА, А. А. *Сравнительный анализ мотивов женской и мужской преступности* [online] [citată 25.08.2019]. Disponibil: [http://www.eurasialegal.info/index.php?option=com\\_content&view=article&id=5092:2016-09-01-12-19-35&catid=153:2012-10-03-10-05-15&Itemid=2](http://www.eurasialegal.info/index.php?option=com_content&view=article&id=5092:2016-09-01-12-19-35&catid=153:2012-10-03-10-05-15&Itemid=2)
14. *Nivelul infracționalității în Republica Moldova în anul 2015* [online] [citată 07.09.2019]. Disponibil: <http://www.statistica.md/libview.php?l=ro&idc=168&id=5098>
15. *Nivelul infracționalității în Republica Moldova în anul 2014* [online] [citată 07.09.2019]. Disponibil: <http://www.statistica.md/newsview.php?l=ro&id=4663&idc=168>
16. *Nivelul infracționalității în Republica Moldova în anul 2016* [online] [citată 07.09.2019]. Disponibil: <http://www.statistica.md/newsview.php?l=ro&idc=168&id=5550>
17. *Nivelul infracționalității în Republica Moldova în anul 2017* [online] [citată 21.09.2019]. Disponibil: <http://www.statistica.md/newsview.php?l=ro&idc=168&id=5926>
18. *Criminalitatea masculină și criminalitatea feminină* [online] [citată 23.08.2019]. Disponibil: <https://documents.tips/documents/criminalitatea-masculina-i-criminalitatea-feminina.html>
19. *Date statistice cu privire la persoanele deținute în instituțiile penitenciare la 1 octombrie 2017*. [online] [citată 27.08.2019]. Disponibil: <https://drive.google.com/file/d/0B3cDJ-pp652HWWJJM0xrUERwUUE/view>
20. LARIU, Iu. *Criminologie*. Chișinău: Academia „Ștefan cel Mare”, 2004. 150 p. ISBN 9975-935-28-1.
21. NISTOREANU, Gh., PĂUN, C. *Criminologie*. București: Europa Nova, 1995. ISBN 973-9183-26-3.
22. POP, O., NEAGU, Gh. *Criminologie generală*. Chișinău: Î.I. „Angela Levința” 2005. 182. p. ISBN 9975-9877-5-3.
23. ROTARI, O. *Criminologie*. Chișinău: ULIM, 2011. 890 p. ISBN 978-9975-101-57-8.
24. БУЖОР, В. *О сущности преступности*. Кишинэу: Лусеум, 1998. 108 стр. ISBN 9975-939-64-3.
25. ДУБИНИН, Н.П., КАРПЕЦ, И.И., КУДРЯВЦЕВ, В.Н. *Генетика. Поведение. Ответственность*. Москва: Политиздат, 1982. 304 стр.
26. *Преступность и правонарушения в СССР. 1990: статистический сборник*. Москва, 1990.

CZU 347.61/.64

## REFLECȚII PRIVIND DREPTUL LA VIAȚĂ PRIVATĂ ȘI DE FAMILIE

Ludmila ȚARANU, dr., lect. univ.,  
 Facultatea de Drept și Științe Sociale,  
 Universitatea de Stat „Alecru Russo” din Bălți

**Abstract:** *In our thinking about family law, we have organized the issues in the field by considering three processes: the process of establishing, of maintaining and of terminating or reorganizing domestic relationships. Family is a vital social institution. The exclusive commitment of two individuals to each other nurtures love and mutual support; it brings stability to our society. For those who choose to marry, and for their children, marriage provides an abundance of legal, financial, and social benefits. In return it imposes weighty legal, financial, and social obligations.*

**Keywords:** *family law, relationships, marriage, children.*

Relațiile personale și patrimoniale dintre soți, relațiile juridice dintre părinți și copii, obligația de întreținere dintre membrii familiei, formele de educație a copiilor rămași fără ocrotire părintească

etc. sunt raporturile în care se regăsește fiecare persoană fizică, chiar și fără a fi necesar un acord suplimentar, deoarece, odată ce se naște și este înregistrată de către organul de stare civilă, persoana dobândește o serie de drepturi indispensabile vieții.

Astfel, familia este elementul de bază care contribuie la consolidarea societății, raporturile personale menționate supra sunt fundamentale, din moment ce au drept scop procrearea, prelungirea neamului omenesc și educarea copiilor în conformitate cu cerințele societății și valorile umane [5, p. 13]. Nu pot fi neglijate nici raporturile patrimoniale, despre care se afirmă că acestea apar între soți în urma dobândirii de către ei a bunurilor și a susținerii materiale reciproce.

Analiza și definirea familiei ca fenomen social, în viziunea autorilor F. Ciorăscu, A. Drăghici, L. Olah, nu pot fi realizate cu succes decât prin tratarea acesteia în corelație directă cu conceptul de căsătorie, aceasta dând naștere unor raporturi de natură personală și patrimonială între soți, care nu pot fi generate de concubinaj. Rudenia este privită ca legătura de sânge dintre două persoane, iar afinitatea vine să completeze această legătură a unuia dintre soți cu rudele celuilalt soț. Un alt tip de legătură este cea stabilită între copii și părinți sub numele de filiație, care, după cum bine știm, este de două tipuri: filiația față de mamă (maternitate) și filiația față de tată (paternitate). De aici rezultă ocrotirea părintească pe care trebuie să și-o asume părinții pentru creșterea și educarea copiilor. Altă situație identificăm atunci când suntem în prezența abandonului copiilor și aici intervine adopția din necesitatea de a oferi copilului rămas fără ocrotire părintească o îngrijire și educare pe măsură. În sprijinul acestor instituții enumerate mai sus vin actele și acțiunile de stare civilă, sarcina acestor operațiuni juridice este de a fi un suport material și un înscris important ale manifestărilor de voință ale subiectelor de drept [6, p. 5].

Familia se află la baza valorilor fundamentale ale umanității, pentru că reprezintă locul în care se realizează o amplă cunoaștere între generații, dar și prima societate din viața individului, cadrul în care se regăsește rolul său juridic, social și economic [21, p. 2]. Termenul de *familie* provine din latinescul *familia(e)* care desemna totalitatea membrilor dintr-o casă sau dintr-o gintă, iar în dreptul roman, prin familie se înțelegea un grup larg de persoane libere și slave, care locuiau în același *domus* și care se aflau sub puterea aceluiași *pater familias* [13, p. 232]. Reiterând cele enunțate mai sus, remarcăm opinia că familia, ca instituție multidisciplinară, cunoaște o tratare din partea mai multor științe, cum ar fi sociologia, psihologia, științele juridice sau medicina. Respectiv, fiecare dintre aceste științe ne propune definiția proprie, iar în cele ce urmează ne vom referi la câteva dintre ele. Rămân incontestabile prevederile art. 48 alin. (1) din Constituția RM – „Familia constituie elementul natural și fundamental al societății și are dreptul la ocrotire din partea societății și a statului”.

Instituirea acestui argument este fundamentată de faptul că viitorii soți au aptitudinea, în mod individual, de a lua decizia privind încheierea căsătoriei, ulterior acestui fapt intervin drepturile și obligațiile soților de a se ocupa de îngrijirea atât fizică, cât și spirituală a copiilor. Drept fundamental al acestui principiu constituie sentimentul de dragoste care stă la baza deciziei de a încheia căsătoria. Respectiv, identificăm dreptul de a alege între celibat și căsătorie. Suntem de părere că perpetuarea speciei umane este elementul primordial care trebuie luat în considerare de către fiecare individ în parte. În lucrarea dată, ne raliem la ideea că instituția căsătoriei este una fundamentală în dreptul familiei, care se cere a fi studiată din moment ce reprezintă celula de bază a societății. De asemenea, egalitatea în drepturi cunoaște un suport juridic în țara noastră, aceasta din moment ce a intrat în vigoare *Legea cu privire la asigurarea egalității de șanse între femei și bărbați*, prin care se garantează exercitarea drepturilor egale de către femei și bărbați în sfera politică, economică, socială, culturală, în alte sfere ale vieții [14].

Odată cu apariția, în țara noastră, a Codului căsătoriei și familiei, în anul 1969, și ulterior a Codului familiei, în anul 2000, dreptul familiei a devenit o ramură de drept autonomă. În sprijinul acestei idei vine autorul V. Cebotari, care remarcă apariția relațiilor juridice familiale din fapte juridice deosebite, cum ar fi căsătoria, rudenia, paternitatea, adopția etc., a determinat delimitarea relațiilor de familie de relațiile de drept civil. Mai mult decât atât, metoda de reglementare a dreptului familiei capătă un caracter permisiv-imperativ, aceasta de vreme ce normele juridice ale dreptului familiei permit participanților la raporturile juridice familiale să-și aleagă comportamentul, respectând drepturile și interesele celorlalte subiecte [5, p. 17-19].

„Statul facilitează, prin măsuri economice și prin alte măsuri, formarea familiei și îndeplinirea obligațiilor ce îi revin” (art. 49 alin. (1) Constituția RM). Din această prevedere înțelegem că prote-

jarea relațiilor de familie, precum și a celor asimilate sunt privite ca un mijloc de executare a obligațiilor statului în scopul ocrotirii și întăririi familiei. Astfel, statul trebuie să asigure condiții pentru a fi realizate cele mai importante funcții în stat: *economică* (în sensul administrării în comun a gospodăriei casnice și a bunurilor soților) și *educativă* (prin educația tinerei generații și armonizarea intereselor din familie cu interesele statului, deoarece în familie este fundamentat statutul social și primul mediu de viață al copiilor rezultați din această căsnicie). Aceste norme diferă de la o țară la alta, în funcție de istoria, cultura și evoluția socială a fiecărui stat.

„Mama și copilul au dreptul la ajutor și ocrotire specială. Toți copiii, inclusiv cei născuți în afara căsătoriei, se bucură de aceeași ocrotire socială” (art. 50 alin. (1) din Constituția RM). Acest principiu cunoaște o tratare concludentă și la nivel internațional - art. 19 alin. (1) din Convenția cu privire la drepturile copilului proclamă: „Statele părți vor lua toate măsurile legislative, administrative, sociale și educative corespunzătoare în vederea protejării copilului împotriva oricăror forme de violență, vătămare sau abuz, fizic sau mental, de abandon sau neglijență, de rele tratamente sau de exploatare, inclusiv abuz sexual, în timpul cât se află în îngrijirea părinților sau a unuia dintre ei, a reprezentantului ori reprezentanților legali sau a oricărei persoane căreia i-a fost încredințat”. Scopul familiei fiind dragostea, unitatea spirituală dintre membrii ei, credem că aceasta este temelia în creșterea și educarea copiilor, înfăptuind perpetuarea speciei umane.

Familia este unitatea fundamentală a societății și mediul natural pentru creșterea și bunăstarea tuturor membrilor săi, iar, în mod deosebit, copiii trebuie să beneficieze de protecția și de asistența de care au nevoie pentru a putea să joace pe deplin rolul lor în societate. Este important a pregăti pe deplin copilul pentru o viață individuală în societate și a-l crește în spiritul păcii, demnității, libertății, egalității și solidarității [10].

După B. D. Moloman, familia reprezintă o realitate biologică, prin uniunea ce se realizează între bărbat și femeie, precum și prin procreație; este o realitate socială, pentru că reprezintă cadrul comunității de viață și de interese a celor ce o compun, uniți prin esența morală a căsătoriei și prin descendență într-un model unic al solidarității umane, este o realitate juridică, fiind recunoscută și ocrotită juridicește [18, p. 162]. În altă concepție, se crede că familia este rezultatul legii firești, după care bărbatul este chemat a trăi alături de femeie [12, p. 182].

Autorii D. Lupulescu și A. M. Lupulescu privesc familia ca pe o realitate juridică, fiind reglementată de normele juridice ce desemnează grupul de persoane între care există drepturi și obligații ce izvorăsc din căsătorie, din rudenia firească și civilă, precum și din alte raporturi asimilate de Lege relațiilor de familie [16, p. 1].

După cum am remarcat în cercetarea noastră, familia este instituția fundamentală în societate, de studiu căreia s-a ocupat și Institutul pentru Dezvoltare și Inițiative Sociale „Viitorul” (în continuare IDIS „Viitorul”). Din analiza complexă efectuată, IDIS „Viitorul” se pronunță asupra oportunității în soluționarea problemelor cu care se confruntă familia cu copii, aceasta trebuie să devină un obiectiv prioritar al protecției sociale și un angajament politic. Acest obiectiv vizează dezvoltarea unui sistem coerent și unitar de suport al familiei și copiilor, fiind foarte importantă intervenția prin: promovarea politicilor active, coerente, de suport familial, racordate la modificările demografice recente ale cadrului demografic; dezvoltarea și acordarea de servicii sociale profesionale, menite să prevină și să asiste familia în depășirea situațiilor de criză și de creștere a generației tinere; ajustarea indemnizațiilor de susținere a familiei de la minimul de existență; încurajarea venitului pentru familiile care s-au reprodus (compensații de venit); implementarea unui sistem de mecanisme și măsuri necesare optimizării relațiilor dintre stat, societate și familie/copii pentru a da o nouă conotație politicilor de familie, dar este binevenită și instituționalizarea conceptului de familie în denumirea ministerului care este preocupat de acest sector [22]. Studiile la acest subiect vin să demonstreze că familia este mediul în care apar și se dezvoltă statutul și rolul social al copiilor. Subliniem că membrii familiei trebuie să se implice în egală măsură și să coopereze pentru a întreține calitățile, cunoștințele, valorile personale și sociale. În acest sens, politica familială este cea care abordează problemele cu care se confruntă familia în societate și oferă soluții în asigurarea bunăstării durabile a familiei.

Autorul M. Soreată afirmă că aceste raporturi cunosc o clasificare de: legături de reglementare juridică (adică de completare a reglementărilor din dreptul familiei cu reglementări din alte ramuri de drept) și legături de ocrotire a căsătoriei și a relațiilor de familie prin instituții aparținând altor ramuri de drept [20, p. 25]. Deducem faptul că, după importanța instituțiilor reglementate de dreptul



familiei, atât pentru fiecare individ în parte, cât și în genere pentru societate, a apărut necesitatea stringentă a unor reglementări specifice în domeniu, care să evidențieze trăsături distincte, scopul fiind unic – de a sprijini și consolida familia.

În studiul actual un impact asupra identificării persoanei fizice o semnificație deosebită a avut dintotdeauna atât dreptul familiei, cât și dreptul civil. Dreptul familiei are ca sarcină reglementarea relațiilor familiale prin norme stabile și adaptate la situații concrete, cum ar fi: regimul legal al bunurilor soților care, conform art. 19 alin. (2) din C. fam., „acționează în măsura în care nu este modificat de contractul matrimonial”. Totodată, art. 371 alin. (2) din C. civ. prevede: „Orice bun dobândit de soți în timpul căsătoriei se prezumă proprietate comună în devălmășie până la proba contrară”. Din cele relatate constatăm cu certitudine faptul că regimul legal al bunurilor soților nu poate fi reglementat doar de ramura de dreptul familiei, ci este neapărat necesară intervenția normelor de drept civil, bunăoară pentru a soluționa litigiile apărute. Acesta constituie doar un exemplu din multitudinea situațiilor existente de acest fel. Considerăm elocventă interacțiunea acestor două ramuri de drept în reglementarea relațiilor familiale.

Un studiu redutabil asupra identității omului a fost realizat de R. Carp și S. Șandru în lucrarea *Dreptul la intimitate și analiza datelor cu caracter personal*. Autorii subliniază că identitatea omului are în prezent o mare importanță atât din perspectiva proprie a fiecărei persoane fizice, cât și din punctul de vedere al relațiilor cu ceilalți, relații în care este foarte importantă ideea protejării intereselor fiecăruia [4, p. 105].

În opinia lui G. Lupșan, familia este un grup de persoane între care există drepturi și obligații ce izvorăsc din căsătorie, rudenie, inclusiv înfiere, precum și din alte raporturi asimilate relațiilor de familie [15, p. 6]. Cercetătorul C. Mareș reproduce în lucrarea sa „Dreptul familiei” definiția dată de T. Bodoașcă, potrivit căreia „Familia este elementul natural și fundamental al societății, generată de actul juridic al căsătoriei încheiat, în condițiile legii, între un bărbat și o femeie, alcătuită din soți, copiii lor minori fără capacitate deplină de exercițiu și din alte persoane prevăzute de lege, ale căror raporturi patrimoniale și nepatrimoniale sunt reglementate juridic și guvernate de principiul solidarității” [17, p. 1]. Așadar, considerăm că cea din urmă definiție este una dintre cele mai reușite, înglobând o totalitate de aspecte asupra cărora necesită să meditam. Nu putem trece cu vederea nici principiul solidarității, despre care credem că este unul esențial în raporturile familiale.

Sintetizând cele expuse mai sus și analizând raporturile dreptului familiei cu alte ramuri de drept, precum și importanța *familiei*, enumerate mai sus, reiterăm faptul că instituțiile dreptului familiei cunosc o tratare sub diverse aspecte: modul de organizare a organelor de stare civilă, aplanarea conflictelor familiale prin contribuția instanțelor judecătorești, precum și protejarea intereselor familiale. Se poate afirma că în literatura de specialitate nașterea, căsătoria, divorțul, decesul, adopția sunt fapte juridice care determină raporturi juridice familiale. Totodată, fiecare persoană fizică, în decursul vieții sale, interacționează cu aceste fapte, în urma cărora dobândește anumite atribute de identificare. Mai putem afirma că este în sarcina, exclusivă, a dreptului familiei de a studia aceste fapte și de a le reglementa pe acestea, precum și pe cele asimilate lor:

**Raporturi de căsătorie** care sunt legate de încheierea căsătoriei, condițiile de fond și de formă, efectele personale și patrimoniale ale căsătoriei, desființarea și desfacerea acesteia.

**Raporturile de rudenie.** Prin rudenie se înțelege legătura de sânge dintre mai multe persoane care coboară unele din altele sau care au un ascendent comun (rudenie în linie dreaptă și în linie colaterală). Dreptul familiei se ocupă de studiul privind filiația față de mamă și față de tată, situația legală a copilului născut din căsătorie sau din afara căsătoriei [19, p. 12].

**Raporturile ce rezultă din adopție** și alte forme de ocrotire a copiilor orfani și a celor lipsiți de grija părintească, aici întâlnim condițiile, modalitatea și efectele adopției, diverse forme de ocrotire a copiilor (tutela, curatela, casele de copii de tip familial, drepturile și obligațiile adoptatorilor, tutorilor, curatorilor și ale copiilor educați de aceștia).

Unul dintre cele mai importante acte de stare civilă este cel de căsătorie, generator de raporturi de familie, care, indiferent că au sau nu consacrată o reglementare legală specială, se întemeiază pe prietenie și pe afecțiune reciprocă între membrii ei și pe îndatorirea acestora de a-și acorda unul altuia sprijin moral și material, și pe solidaritatea membrilor acesteia [3, p. 11].

Dat fiind faptul că raporturile de familie sunt supuse studiului dreptului familiei, iar atributele de identificare sunt de esența dreptului civil, aceste instituții se intercalează și se completează reci-

proc formând un tot întreg. În viziunea doctrinarului I. Albu, familia a apărut ca o realitate socială, înțelesul și conținutul concret al acestei noțiuni a evoluat în timp în legătură directă cu evoluția structurilor sociale și a valorilor care au caracterizat fiecare epocă istorică [1, p. 21].

La nivel internațional, această instituție este tratată cu același succes. Bunăoară, conform art. 41 din Constituția Turciei, „Familia este temelia societății. Statul întreprinde măsurile necesare și determină acțiunile necesare pentru asigurarea păcii și bunăstării familiei, îndeosebi în raporturile privind protecția mamei și a copilului, precum și pentru educația și introducerea metodelor de planificare a familiei” [8].

Din analiza reglementării raporturilor personale, am ajuns la concluzia că acestea cunosc o tratare aparte din partea dreptului familiei. Susținem ideea că nu numai dreptul civil reglementează relațiile personale ale persoanei fizice, ci și dreptul familiei, despre care autorii F. Ciorăscu, A. Drăghici și L. Olah sunt de părere că este o ramură autonomă a sistemului de drept românesc ce cuprinde totalitatea normelor juridice care reglementează relațiile personale și patrimoniale de familie [2, p. 12]. Dreptul familiei reglementează raporturile patrimoniale și pe cele nepatrimoniale care iau naștere din căsătorie, rudenie, adopție, precum și raporturile pe care legea le identifică sub anumite caracteristici cu raporturile de familie. Deși atât dreptul civil, cât și dreptul familiei au drept scop cercetarea raporturilor patrimoniale și nepatrimoniale, în care subiecții sunt pe poziții de egalitate juridică, identificăm și anumite diferențe. Subiecții dreptului familiei necesită o calitate specială (de soț, părinte, copil), pe când în dreptul familiei majoritatea normelor sunt imperative, iar în dreptul civil dispozitive [11, p. 45].

Referitor la subiecții raporturilor juridice, reținem faptul că în dreptul familiei acestea au o anumită calitate izvorâtă din raporturile de familie și cele asimilate lor. În ceea ce privește drepturile nepatrimoniale, dreptul familiei se ocupă de cele care se referă la poziția și apartenența unei persoane la o anumită familie, pe când dreptul civil reglementează majoritatea acestor drepturi. Întâlnim expusă în doctrină viziunea precum că normele dreptului familiei sunt de regulă imperative – stabilind obligații și interdicții – pe când ale dreptului civil au în multe cazuri caracter dispozitiv [9, p. 20].

Un imbold pentru cercetarea acestui subiect au servit modificările survenite în legislație, pentru ca astăzi normele dreptului familiei să capete un caracter permisiv. Considerăm că această concepție este întărită prin principiile enunțate în art. 2 alin. (3) din C. fam. al RM: „Relațiile familiale sunt reglementate în conformitate cu următoarele principii: căsătorie liber consimțită între bărbat și femeie, egalitate în drepturi a soților în familie ș.a.”. Mai mult decât atât, observăm o abordare a acestei idei și la nivel internațional. Astfel, art. 8 alin. (1) din Convenția pentru apărarea drepturilor omului și a libertăților fundamentale atrage atenția asupra faptului că „Orice persoană are dreptul la respectarea vieții sale private și de familie, a domiciliului său și a corespondenței sale” [23]. Dreptul la căsătorie fiind garantat pe lângă dreptul la viața privată și de familie, prin urmare, exercițiul acestora produce efecte de ordin personal, social și juridic.

Într-un studiu distinct, *Dreptul civil sovietic*, cercetătorul V. A. Reasențev se referă la actele de stare civilă în ideea că, prin intermediul acestora, legea stabilește legătura juridică a persoanei cu societatea și cu familia. Așadar, faptul nașterii și decesului stabilește apariția sau încetarea capacității juridice, iar împreună cu nașterea – descendența copiilor de la părinți, apariția dreptului la nume și a altor drepturi. Din momentul nașterii se calculează vârsta necesară pentru dobândirea capacității de folosință și în continuare a celei de exercițiu. Decesul determină încetarea capacității de folosință și a celei de exercițiu [24, p. 102].

Autorul O. Hazova a studiat dreptul familiei european care, în afirmația acesteia, la etapa actuală, în ansamblu semnifică un tablou divers și după formă, și după conținut. În șase state au fost adoptate coduri aparte care conțin norme privind relațiile juridico-familiale în exclusivitate, adică cum a fost în perioada sovietică. În același timp, în patru state, și anume: Georgia, Lituania, Letonia și Estonia, relațiile juridice familiale erau incluse drept capitole sau părți distincte în Codurile civile, așa cum este obișnuit în țările cu sistem de drept continental. În urma reformelor efectuate, normele de dreptul familiei din țările postsovietice au fost actualizate cu norme liberale, dar și conservative. Drept rezultat al revoluției din octombrie 1917, în Federația Rusă a fost creat dreptul familiei, principial diferit de cel existent în țările din afară la acel moment. Unica diferență semnificativă dintre legislația familială sovietică și cea din țările vestice, care considerau normele sovietice inconsistente, include faptul imposibilității rezolvării relațiilor patrimoniale dintre soți după dorința acestora.

Contractul matrimonial era considerat drept o relicvă burgheză, iar normele dreptului familiei socialist ce reglementau relațiile patrimoniale dintre soți întotdeauna erau imperative și în niciun caz nu permiteau nicio abatere în privința acestora [24, p. 32-35].

În prezent, în Federația Rusă atestăm reglementarea relațiilor de familie în Codul familiei [7], în care art. 1 stabilește că „Legislația familială survine din necesitatea de a consolida familia întemeiată pe sentimente de dragoste reciprocă și respect, întraajutorare și răspundere în fața familiei a tuturor membrilor ei, inadmisibilitatea amestecului deliberat în relațiile familiale, liber acces la apărare, pe cale judecătorească, a drepturilor membrilor familiei”.

În materia dreptului familiei sunt consacrate înregistrarea faptelor juridice care dau naștere la raporturile juridice familiale, și anume cele ale nașterii, căsătoriei, divorțului, schimbarea numelui de familie și/sau a prenumelui și decesul. Merită analizate studiile la acest subiect prezente atât în literatura de specialitate, cât și în legislația în vigoare.

#### **Bibliografie:**

1. ALBU, I. *Dreptul familiei*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1975. 378 p. ISBN 973-35-0407-6.
2. BAIȘ, S., ROȘCA, N. *Drept civil. Partea generală. Persoana fizică. Persoana juridică*. Ed. a V-a. Chișinău: Tipografia Centrală, 2014. 391 p.
3. BODOAȘCA, T., DRAGHICI, A., PUIE, I. *Dreptul familiei*. București: Universul Juridic, 2012. 550 p.
4. CARP, R. ȘANDRU, S. *Dreptul la intimitate și analiza datelor cu caracter personal*. București: All Beck, 2004. 202 p.
5. CEBOTARI, V. *Dreptul familiei*. Chișinău: Reclama, 2014. 342 p.
6. CIORĂSCU, F., DRĂGHICI, A., OLAH, L. *Dreptul familiei și acte de stare civilă*. Pitești: Paralela 45, 2005. 279 p.
7. Codul familiei al Federației Ruse Nr. 223-Ф3 din 29 decembrie 1995. In: *Собрание законодательства РФ*. 01.01.1996, № 1.
8. Constituția Turciei. [online] [citată 21 dec. 2012]. Disponibil: <http://www.cj.md/2013/12/20/constituia-turciei-eng.html>.
9. Convenția pentru apărarea drepturilor omului și a libertăților fundamentale. Încheiată la Roma la 04.11.1950 (Republica Moldova a aderat prin Hotărârea Parlamentului nr. 1298-XII din 24.07.1997).
10. Convenția privind drepturile copilului. Adoptată de Adunarea Generală a Organizației Națiunilor Unite la 29 noiembrie 1989. În vigoare de la 2 septembrie 1990 (Republica Moldova a aderat prin Hotărârea Parlamentului nr. 408-XII din 12.12.90).
11. COSMOVICI P, M. *Introducere în dreptul civil*. București: All, 1993. 192 p.
12. HAMANGIU, C., ROSETTI-BĂLĂNESCU, I., BĂICOIANU, A. *Tratat de drept civil român*. București: All, 1996. 635 p.
13. JAKOTĂ, M. V. *Drept roman*. Vol. II. Iași: Editura Fundației „Chemarea”, 1993. 350 p.
14. Legea nr. 5 din 09.02.2006cu privire la asigurarea egalității de șanse între femei și bărbați. In: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*. 2006, nr. 47-50 /200 din 24.03.2006.
15. LUPȘAN, G. *Dreptul familiei* (note de curs). Iași: Ed. Fundației „Chemarea”, 1996. 280 p.
16. LUPULESCU, D., LUPULESCU, A. *Dreptul familiei*. București: C. H. Beck, 2006. 348 p.
17. MAREȘ, C. *Dreptul familiei*. București: C.H. Beck, 2013. 488 p.
18. MOLOMAN, B. D. *Dicționar de dreptul familiei cu termenii și expresiile juridice traduse în franceză, italiană și spaniolă*. București: Universul Juridic, 2012. 378 p.
19. PÎNZARI, V. *Dreptul familiei*. Bălți: Presa universitară bălțeană, 2000. 180 p.
20. SOREAȚĂ, M. *Dreptul familiei*. Craiova: Universitaria, 2004. 361 p.
21. ȚIȚIAN, D., CONSTANTIN, A., CÎRSTEA, M. *Codul familiei adnotat. Doctrină, jurisprudență, decizii ale Curții Constituționale, hotărâri C.E.D.O.* București: Hamangiu, 2008. 570 p.
22. *Studiu IDIS: Conceptul „familiei“ a suferit modificări esențiale în ultimii ani, atingând un risc sporit de infertilitate*. [online] [citată 21 dec. 2012]. Disponibil: <http://www.viitorul.org/newsview.php?l=ro&idc=132&id=4914&t=/STIRI-EVENIMENTE-IDIS/Studiu-IDIS-Conceptul-familiei-a-suferit-modificari-esentiale-in-ultimii-ani-atingand-un-risc-sporit-de-infertilitate>.
23. РЯСЕНЦЕВ, В. А. *Советское гражданское право*. Часть 1. Москва: Юридическая литература, 1986. 560 с.

24. ХАЗОВА, О. Семейное право на постсоветском европейском пространстве: основные новеллы законодательства о браке и разводе. In: *Журнал Государства и Права*. Москва: Наука, 2011. 128 p.

CZU 347.447.93

**DESPRE REVOCAREA CONTRACTULUI DE DONAȚIE  
ÎN LUMINA NOILOR REGLEMENTĂRI APROBATE  
PRIN LEGEA PRIVIND MODERNIZAREA CODULUI CIVIL**

**Valentin CAZACU**, dr., lect. univ.,  
Facultatea de Drept și Științe Sociale,  
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți

**Abstract:** *The present paper briefly analyzes the new provisions of the Civil Code of the Republic of Moldova concerning the rules on the right of the donorto revoke the donation. The study critically analysethe revocation for ingratitude, revocation for the unjustified non-fulfillment of conditions or charges, revocationin case of impoverishment of the donorand residual right to revoke the donation.*

*It also highlights the time limits for revoking the donation, the effects of revoking, pointing out some particular aspectsand gaps of the new provisions.*

**Keywords:** *contract of donation, donor, donee, revoking, grounds for revocation, time limits, effects.*

**Considerații introductive privind revocarea donației**

Donația este guvernată de principiul irevocabilității donației, prevăzut în art. 1207 C. Civil, apriori considerându-se că orice contract valabil încheiat este irevocabil. În același timp, principiul irevocabilității donației reprezintă o garanție și pentru terții care contractează cu donatarul în privința bunului donat.

Prin excepție de la principiul irevocabilității donației, legiuitorul a reglementat cauze legale în care donația poate fi revocată. În acest sens, donația poate fi revocată pentru ingraturine (art. 1210 C. Civil), pentru neexecutarea sarcinii (art. 1204 C. Civil), în caz de stare de nevoie (art. 1211 C. Civil), din alte motive întemeiate (art. 1212 C. Civil).

O altă cauză de revocare a donației, însă care este de natură contractuală, numită în doctrină și „reîntoarcere convențională” [1, p. 594], este prevăzută în art. 1207, alin. 2 C. Civil: „contractul poate să prevadă dreptul de revocare, fie în cazul în care donatarul ar precedea donatorului, fie în cazul în care atât donatarul, cât și descendenții săi ar precedea donatorului”.

Revocarea donației este exercitată prin notificare adresată donatarului sau, după caz, moștenitorilor acestuia, donatarul fiind obligat să restituie bunul donat, fiind aplicate în mod corespunzător obligației de restituire a donatarului dispozițiile art. 1990-1995 C. Civil.

**Revocarea donației pentru ingraturine**

Contractul de donație nu dă naștere la obligații în sarcina donatarului, dat fiind că este unu contract cu titlu unilateral, donatarul neasumându-și nici o obligație, cu excepția unei obligații morale de recunoștință față de donator.

Potrivit art. 1210 C. Civil, donația poate fi revocată dacă donatarul a atentat la viața donatorului sau a unei persoane apropiate acestuia, dacă se face vinovat de o altă faptă ilicită față de donator sau față de o persoană apropiată acestuia, fapt care atestă o ingraturine gravă, sau dacă refuză fără motive întemeiate să acorde donatorului întreținerea datorată.

Din interpretarea acestor dispoziții legale putem deduce că evocarea donației pentru ingraturine poate avea următoarele cauze:

a) dacă donatarul a atentat la a viața donatorului sau a unei persoane apropiate acestuia. În tăcere C. Civil și a C. Familiei referitor la întinderea categoriilor de persoane care fac parte din noțiunea de „persoană apropiată”, suntem de părerea că interpretarea noțiunii date ar putea fi făcută în baza art. 2 din Legea nr. 133 din 17.06.2016 privind declararea averii și a intereselor personale [2]. Conform acestei norme, persoane apropiate ale donatorului sunt soțul/soția, copilul, concubinul/concubina, persoana aflată la întreținerea donatorului, de asemenea persoana înrudită prin sânge sau prin adopție cu donatorul (părinte, frate/soră, bunic/bunică, nepot/nepoată, unchi/mătușă) și persoana înrudită prin afinitate cu donatorul (cumnat/cumnată, socru/soacră, ginere/noră).

O altă problemă de interpretare ar putea să apară cu privire la faptul dacă pentru a fi în prezența acestei cauze este necesară sau nu o hotărâre judecătorească de condamnare a donatarului, în doctrină [3, p. 27] menționându-se că nu este necesară, revenind instanței civile rolul aprecierii faptelor de ingraturitudine, în același timp existența unei hotărâri penale de condamnare „va avea autoritate de lucru judecat în fața instanței civile în ceea ce privește făptuitorul, fapta săvârșită și forma de vinovăție” [3, p. 27].

Atentatul la viața donatorului sau a unei persoane apropiate acestuia trebuie interpretat ca fiind fapta donatarului de a ucide sau intenția de a săvârși infracțiunea de omor, urmând a fi luată în considerare intenția de a ucide. Nu contează astfel, dacă a existat doar o tentativă de omor sau fapta s-a consumat. Prin urmare, revocarea donației nu va fi posibilă în cazul omorului din imprudență sau în stare de iresponsabilitate.

Considerăm că și omisiunea de către donatar de a comunica donatorului despre atentatul ce se organizează asupra sa de către alte persoane, urmează a fi considerată ca fiind ingraturitudine gravă, cu condiția ca donatarul să fi cunoscut despre atentat. Pentru a nu lăsa loc de interpretări, de *lege ferenda* o prevedere expresă în norma legală de la art. 1210 ar aduce claritate și certitudine juridică în acest sens;

**b)** dacă donatarul se face vinovat de o altă faptă ilicită față de donator sau față de o persoană apropiată acestuia, fapt care atestă o ingraturitudine gravă. Pentru existența acestui motiv de revocare vor fi considerate orice fapte ilicite, care însă ar trebui să afecteze grav sănătatea sau integritatea fizică a donatorului, să lezeze valorile morale, cum ar fi onoarea și demnitatea donatorului, inclusiv în privința unei persoane apropiate acestuia. În jurisprudența italiană s-a considerat că este faptă ilicită, care atestă ingraturitudine gravă, chiar și cererea donatarului-comodant prin care solicită donatorului-comodat eliberarea imobilului, obiect al donației, în care donatorul locuia ca urmare a încheierii unui contract de comodat cu donatarul, urmată de intentarea de către donatar a unei acțiuni în evacuarea donatorului din imobil [4].

**c)** dacă donatarul refuză fără motive întemeiate să acorde donatorului întreținerea datorată. Această cauză de revocare nu trebuie confundată cu revocarea donației în caz de stare de nevoie, chiar dacă textul de lege folosește termenul „întreținere datorată”. Refuzul de a oferi întreținere se va considera ca o ingraturitudine atunci când donatorul a avut nevoie de întreținere și a cerut-o de la donatar, însă acesta, deși a avut posibilitatea, a refuzat să o ofere fără o temeinică justificare. În doctrină [5, p. 90] s-a opinat că, dacă donatorul are rude sau alte persoane obligate să-l întrețină în baza unui temei legal sau contractual, el nu va putea pretinde revocarea donației pentru ingraturitudine constând în neacordarea de întreținere din partea donatarului, în schimb ar putea revoca donația în temeiul art. 1211 C. Civil.

Termenul pentru revocarea donației pe motiv de ingraturitudine este de 1 an din momentul când donatorul a cunoscut sau, în mod rezonabil, trebuia să cunoască circumstanța (fapta) de ingraturitudine. Textul legal este incomplet și incert, în sensul că donatorul ar putea să cunoască despre circumstanța (fapta) de ingraturitudine, dar să nu cunoască dacă donatarul este cel care a comis-o sau este o altă persoană. Considerăm că doar de la data când a aflat atât despre circumstanța (fapta) de ingraturitudine, cât și despre comiterea acesteia de către donatar, începe să curgă termenul de prescripție pentru revocare.

În cazurile când donatarul a comis în mod succesiv mai multe fapte ilicite pentru care se poate cere revocarea donației, calcularea termenului trebuie să se facă din momentul când donatorul a aflat despre ultima din ele.

În ipoteza refuzului de acordare fără motive întemeiate a întreținerii datorate, trebuie calculat și respectiv va curge câte un termen de revocare separat și distinct pentru fiecare cerere de acordare a întreținerii făcută de donator.

Chiar dacă donatorul s-ar încadra în termenul de prescripție de 1 an, revocarea nu va mai putea fi exercitată, dacă de la data dobândirii de către donatar a dreptului de proprietate asupra bunului donat au trecut mai mult de 3 ani (art. 1208 C. civil). Rezultă că donatarul trebuie să nu comită sau să se „abțină” de la comiterea de fapte de ingraturitudine, doar timp de 3 ani de la data dobândirii dreptului de proprietate, după care poate să comită orice faptă de ingraturitudine, donatorului lipsindu-i mijloacele legale sau contractuale pentru a putea revoca donația. De *lege ferenda*, considerăm că norma legală privind termenul de 3 ani trebuie abrogată, întrucât contravine însuși spiritului contractului de donației și a obligației de recunoștință pe care o are donatarul față de donator. În acest sens, nici Proiectul Cadrului Comun de Referință (*Draft Common Frame of Reference*) al Uniunii

Europene [6, p. 389], despre care se menționează în Nota informativă la proiectul Legii privind modernizarea Codului civil [7], nu prevede acest termen de prescripție de 3 ani.

Revocarea donației pentru ingratitude are caracter personal și trebuie exercitată prin notificarea adresată donatarului sau moștenitorilor acestuia. Moștenitorii donatorului, de asemenea, pot cere revocarea dacă donatorul a decedat fără a înainta notificarea până la expirarea termenului de 1 an din momentul aflării despre fapta ilicită comisă de donatar sau atunci când notificarea a fost înaintată de donator, însă acesta a decedat înainte de producerea efectelor revocării.

Deși art. 1207, alin. 3 C. Civil prevede că și moștenitorii donatorului pot exercita dreptul de revocare a donației pentru ingratitude, ar avea oare dreptul moștenitorii donatorului să revoce donația în termen de 1 an de la data decesului donatorului, în situația în care donatorul a decedat fără să fi cunoscut cauza de revocare?

În aceeași ordine de idei, revocarea donației pentru ingratitude poate fi exercitată împotriva moștenitorilor donatarului, dacă donatarul moare înainte de expirarea termenului de 1 an de la comiterea faptei de ingratitude și donatorul nu a exercitat dreptul de revocare? Similar, revocarea poate fi continuată și își va produce efectele, dacă este exercitată de donator în termen, însă donatarul moare înainte ca revocarea să-și producă efectele?

În privința acestor ipoteze, de *lege ferenda*, o modificare corespunzătoare a normei legale ar face lumină și nu ar lăsa loc de interpretare sau litigii.

În cazul în care bunul a fost donat mai multor donatari, însă doar unul este vinovat de fapte de ingratitude, revocarea poate fi exercitată numai împotriva acestuia, nu și a celorlalți donatari.

Dacă revocarea donației nu este exercitată în termenul de 1 an de la data când a aflat sau trebuia, în mod rezonabil, să cunoască circumstanța (fapta) de ingratitude, se prezumă că donatorul l-a iertat pe donatar și revocarea nu mai poate avea loc.

În lipsa unei prevederi legale exprese, în doctrină s-a subliniat că orice clauză contractuală prin care donatorul renunță în mod anticipat la exercitarea revocării donației pentru ingratitude, renunțare anterioară săvârșirii faptei de ingratitude de către donatar este lovită de nulitate absolută, chiar dacă donatarul nu ar săvârși nici o faptă de ingratitude [8, p. 155].

#### ***Revocarea donației pentru neîndeplinirea sarcinii***

Conform art. 1204, alin. 1 C. Civil, părțile contractului de donație pot conveni ca efectele donației să fie condiționate de îndeplinirea unei sarcini sau de realizarea unui scop. Scopul poate fi și de utilitate publică. În cazul donației condiționate, va constitui donație numai partea excedentară cheltuielilor de executare a sarcinii sau de atingere a scopului.

Realizarea sarcinii poate fi cerută, în afară de donator, și de persoana în al cărei interes este stipulată sarcina.

Conform art. 1204, alin. 3 C. Civil, dacă donatarul nu îndeplinește sarcina, donatorul poate exercita mijloacele juridice de apărare ale creditorului prevăzute de lege în caz de neexecutare a obligațiilor.

În cazul în care donatorul recurge la mijlocul juridic de a cere executarea silită a sarcinii, în doctrină [1, p. 598] s-a menționat că intervin efectele specifice contractelor sinalagmatice, existând posibilitatea de îndeplinire a obiectului sarcinii, inclusiv cu solicitarea plății de despăgubiri.

În situația în care nu este executat obiectul sarcinii, donatorul poate solicita revocarea donației, care în atare caz are semnificația rezoluțiunii contractului cu efecte retroactive [1, p.598].

În același timp textul de lege în analiză nu prevede dacă, în cazul neexecutării sarcinii stipulate în favoarea terțului, are acesta dreptul de solicita doar executarea sarcinii sau are și dreptul de a solicita și revocarea donației? În tăcerea textului de lege, considerăm că terțul nu are dreptul la revocarea donației pentru neexecutarea sarcinii, având în vedere că acesta nu este parte la contract, fiind vorba de un contract în folosul unui terț.

Un alt aspect nereglementat de textul de lege este dacă moștenitorii donatorului au dreptul de a cere executarea sarcinii sau au dreptul de a cere revocarea donației pentru neexecutarea sarcinii.

Revocarea donației în cazul neexecutării sarcinii trebuie exercitată prin notificare adresată donatarului.

Un aspect important reglementat imperfect este dacă revocarea donației pentru neexecutarea sarcinii va fi posibilă atunci când termenul de îndeplinire a sarcinii ar fi mai mare de 3 ani, iar de la data dobândirii dreptului de proprietate au trecut 3 ani și, conform art. 1208 C. Civil, revocarea nu mai este posibilă. În același timp cu privire la acest aspect, se va lua în considerare doar art. 1204,

alin. 3 C. Civil și termenul de prescripție în privința revocării donației pentru neexecutarea sarcinii va fi termenul general de 3 ani, care începe să curgă de la data neexecutării sarcinii?

#### ***Revocarea donației în caz de stare de nevoie***

O altă cauză de revocare a donației este cea prevăzută în art. 1211, C. Civil, conform căruia donatorul are dreptul să revoce donația dacă nu este în stare să se întrețină din contul patrimoniului sau venitului său.

În alin. 2 al aceluiași articol este instituită o prezumție legală că donatorul nu este în stare să se întrețină dacă sunt întrunite condițiile stabilite de lege pentru a cere întreținere de la o altă persoană sau pentru a primi prestații de asigurări sociale în sistemul public, chiar dacă nu a exercitat aceste drepturi.

Exercitarea revocării este suspendată pentru perioada în care donatarul întreține donatorul, iar ultimul are dreptul legal de a fi întreținut. Pentru aceeași perioadă este suspendată curgerea termenului de revocare a donației.

În cazul în care donatarul încetează întreținerea, iar donatorul revocă donația, obligația de restituire a donatarului se va reduce cu valoarea întreținerii oferite.

Donatorul care nu este în stare să se întrețină în sensul mai sus menționat sau care în mod iminent se va afla în această situație poate suspenda executarea obligațiilor sale rămase neexecutate care rezultă din contractul de donație.

Dacă donatorul va suspenda executarea, donatarul poate declara rezoluțiunea donației.

Conform alin. 5 al art. 1212 revocarea donației în caz de stare de nevoie va fi posibilă și în cazul în care de revocare depinde fie aptitudinea donatorului de a îndeplini obligațiile de întreținere prevăzute de lege sau prin hotărâre judecătorească, fie apariția acelor obligații. Textul de lege are în vedere cazurile în care donatorul nu este în stare să execute obligațiile legale de întreținere sau impuse prin hotărâre judecătorească.

Rămâne, însă, și în acest caz aceeași problemă legată de termenul de prescripție în care poate fi exercitat dreptul de revocare a donației pentru starea de nevoie, or, conform art. 1208, revocarea nu va mai putea fi exercitată după expirarea unui termen de 3 ani de la data dobândirii dreptului de proprietate în baza contractului de donație.

#### ***Revocarea donației în cazul decesului donatarului înaintea donatorului***

Conform art. 1207, alin. 2 C. Civil, dacă în contractul de donație s-a prevăzut dreptul de revocare, fie în cazul în care donatarul ar precedea donatorului, fie în cazul în care atât donatarul, cât și descendenții săi ar precedea donatorului, atunci donatorul poate solicita revocarea donației. Rezultă că revocarea va putea fi exercitată în două ipoteze:

1. dacă donatarul moare înaintea donatorului;
2. dacă atât donatarul, cât și descendenții săi mor înaintea donatorului.

Aceste cauze de revocare a donației nu sunt de natură legală, ci contractuală și donația va putea fi revocată, doar dacă au fost prevăzute asemenea clauze în contract.

Tot în baza art. 1207, alin. 2 C. Civil, revocarea donației ar putea avea loc pentru cauze de natură contractuală, fiind compatibilă cu principiul irevocabilității donației, de ex., clauza privind revocarea donației pentru surveniență de copil, adică dreptul donatorului de a revoca donația în cazul în care la data încheierii contractului donatorul nu avea copii, însă ulterior încheierii contractului se naște un copil.

Contractul de donație ar putea să prevadă și alte cauze de revocare de natură contractuală însă care trebuie să nu permită donatorului să revoce donația prin voința sa, sau să nu confere donatorului dreptul de a denunța unilateral contractul, deoarece reprezintă o condiție pur potestativă, în schimb s-a menționat în doctrină că sunt clauze compatibile cu principiul revocabilității donațiilor, cele prin care donația este afectată de termen, de condiție sau cea care stipulează plata datoriilor prezente ale donatorului [9, p. 236].

#### ***Revocarea donației din alte motive întemeiate***

Conform art. 1212, alin. 1 C. Civil, donatorul are dreptul să revoce donația în situația în care există alte circumstanțe decisive care au stat la baza încheierii contractului (boala fatală a donatorului, intenția de căsătorie sau căsătoria donatarului, relația de căsătorie dintre donator și donatar etc.) și care s-au schimbat esențial după încheierea contractului, fiind însă necesară întrunirea uneia din aceste condiții:

- a) folosul oferit donatarului este vădit nepotrivit sau excesiv;

b) este vădit injust de a obliga donatorul să respecte donația.

Pe de altă parte dreptul de revocare în baza art. 1212 alin. 1 poate fi exercitat doar dacă sunt întrunite cumulativ următoarele 2 condiții:

1. schimbarea circumstanțelor era atât de imprevizibilă, încât donatorul, la momentul încheierii contractului, nu ar fi putut în mod rezonabil să o prevadă;
2. donatorul nu și-a asumat riscul acestei schimbări a circumstanțelor.

O cauză de revocare în baza art. 1212 ar putea fi situația în care la momentul încheierii contractului, donatorul este încrezut în mod rezonabil că unicul său copil este decedat, însă ulterior încheierii contractului descoperă că acesta este în viață.

#### ***Efectele revocării donației între părți și față de terți***

Conform art. 1209 C. Civil, în cazul revocării donației, obligațiile neexecutate ale părților care rezultă din contract se sting. În cazul revocării parțiale, obligațiile neexecutate se sting doar în partea corespunzătoare revocării parțiale.

În caz de pluralitate de donatari cu privire la același bun donat, revocarea va produce efecte doar față de acel donatar.

Ca urmare a revocării, donatarul este obligat să restituie bunul donat, obligației de restituire urmând a se aplica în mod corespunzător dispozițiile art. 1990-1995 C. Civil referitoare la restituirea îmbogățirii nejustificate, însă sub rezerva aplicării dispozițiilor art. 1210 alin. 3, C. Civil.

Obligația de restituire a donatarului nu încetează în caz de deces a donatorului după exercitarea revocării donației.

În privința efectelor revocării contractului de donație rămân însă unele aspecte nereglementate sau reglementate în baza normelor generale referitoare la neexecutarea obligațiilor.

Astfel, notificarea despre revocarea donației trebuie înscrisă în registrul bunurilor imobile sau în cazul bunurilor mobile ce sunt supuse înregistrării, într-un registru de publicitate sau nu?

Care act va servi drept temei de efectuare a înscrierii privind revocarea donației și respectiv înscrierea ca proprietar a donatorului în registrele de publicitate?

În cazul de refuz de restituire a bunului donat de către donatar ca urmare a revocării donației, notificarea despre revocare constituie titlu executoriu sau este necesară introducerea unei acțiuni în obligarea executării silite de restituire?

#### **Bibliografie:**

1. PUIE, Oliviu. *Tratat de contracte civile, Potrivit Codului Civil, Codului de procedură civilă, Codului fiscal, Codului de procedură de fiscală, Codului penal și Codului de procedură penală*, Vol. I. București: Ed. UJ, 2017. ISBN 978-606-39-0012-9.
2. M. Of. nr. 245-246 din 30.07.2016.
3. NICOLAE, Ioana. Scurte considerații asupra revocării donației pentru ingratitudine. In: *Revista Universul Juridic*. 2017, nr. 12, pp. 25-30, ISSN 2393-3445.
4. TERPIN, Sara. *Revoca della donazione di immobile: ai confini dell'ingiuria grave Cassazione civile, sez. II, ordinanza 13/08/2018 n° 20722* [online] [citat 14.09.2019]. Disponibil: <https://www.altalex.com/documents/news/2018/11/12/revoca-della-donazione-di-immobile>
5. CHIBAC, Gheorghe, BĂIEȘU, Aurel, ROTARI, Alexandru, EFRIM, Oleg. *Drept civil. Contracte speciale*. Vol. III. Chișinău: Ed. Cartier Juridic, 2005. ISBN 9975-79-326-6.
6. Principles, Definitions and Model Rules of European Private Law, Draft Common Frame of Reference (DCFR), Outline Edition, 2009, Sellier. european law publishers GmbH, Munich, ISBN 978-3-86653-097-3.
7. *Notă informativă la proiectul Legii privind modernizarea Codului civil și modificarea și completarea unor acte legislative privind modernizarea Codului civil și altor acte legislative conexe* [online] [citat 17.09.2019]. Disponibil: [http://particip.gov.md/public/documente/131/anexe/ro\\_4706\\_NFPLconex-2011.pdf](http://particip.gov.md/public/documente/131/anexe/ro_4706_NFPLconex-2011.pdf)
8. MOȚIU, Florin. *Contractele speciale: curs universitar*, ediția a VII-a. București: Ed. UJ, 2017. ISBN 978-606-39-0033-4.
9. STĂNCULESCU, Liviu. *Dreptul contractelor civile, Doctrină și jurisprudență*. Ediția a 3-a. București: Ed. Hamangiu, 2017. ISBN 978-606-27-0772-9.



## PREZENTAREA REFERINȚEI ÎN PROCESUL CIVIL, ÎNTRE OBLIGAȚIE ȘI POSIBILITATE

**Dumitru DUMITRAȘCU**, *drd., asist. univ.,  
Facultatea de Drept și Științe Sociale,  
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți*

**Abstract:** *The contradictory principle and equality of arms contributes to the realization of civil justice by the fact that plaintiff and defendant has the right to defence. Statement of defence is the procedural statement by which the defendant makes certain objections against the statement of claim. In this sense, the contradictory nature of the civil process is ensured with the possibility of examining the case in all its aspects. At the same time, this article analyzes the role of the statement of defence in the pre-trial preparations and the effects in default of filling the statement of defence.*

**Keywords:** *civil procedure, equality of arms, the contradictory principle, right to defence, plaintiff, civil defendant, statement of defence.*

Pârâtul formulează obiecțiile material-juridice, de regulă, prin intermediul referinței. Legislația noastră nu ne oferă vreo definiție a acestui act procedural ca în cazul legislațiilor altor state. În acest sens, art. 205 din Noul Cod de procedură civilă al României definește întâmpinarea (noțiunea care este identică cu noțiunea de referință utilizată de codul nostru de procedură civilă, astfel că ele semnifică același act procedural al pârâtului) ca „actul de procedură prin care pârâtul se apără, în fapt și în drept, față de cererea de chemare în judecată”. Observăm că legiuitorul român atribuie referinței caracterul de replică, răspuns la pretențiile formulate de reclamant, reprezintă un act procedural în care pârâtul indică apărările sale.

Referința, alături de cererea de chemare în judecată, este un act fundamental în cadrul procesului civil, are o importanță incontestabilă pentru soluționarea justă și echitabilă a litigiului. După cum reclamantul în cererea de chemare în judecată indică circumstanțele pe care se întemeiază pretențiile formulate și probele pe care le aduce pentru dovedirea acestora, este firesc ca și pârâtul să expună în referință considerentele sale împotriva acțiunii formulate, cu invocarea circumstanțelor de fapt și de drept a cauzei, arătând și probele pe care se întemeiază. Prin această modalitate se creează un echilibru procedural între părți, ceea ce permite judecătorului de a crea o viziune de ansamblu asupra fondului dreptului dedus judecății. În plus, referința permite reclamantului de a lua cunoștință de apărările pârâtului și de a cunoaște poziția acestuia în proces, asemănător cu situația pârâtului, căruia i se aduce la cunoștință conținutul cererii de chemare în judecată întocmită de reclamant.

Examinând utilitatea și rolul referinței în procesul civil, profesorul Leș I. menționează că întâmpinarea îndeplinește două scopuri, „în primul rând, se asigură un echilibru în situația juridică a părților. În același timp, depunerea întâmpinării este utilă și pentru instanța de judecată. Aceasta deoarece numai astfel instanța este pusă în situația de a lua cunoștință, chiar din faza inițială a procesului civil, de poziția părților, de apărările și dovezile pe care se întemeiază susținerile lor” [8, p. 331-332].

Referința se prezintă de către pârât în cadrul fazei de pregătire a cauzei pentru dezbateri judiciare. Legiuitorul a stabilit că judecătorul în faza de pregătire a cauzei pentru dezbateri judiciare, printre alte acte procedurale pe care trebuie să le îndeplinească, va expedia pârâtului copiile de pe cererea de chemare în judecată și de pe înscrisurile anexate la ea întru confirmarea pretențiilor reclamantului și va stabili data până la care pârâtul urmează să prezinte o referință scrisă privind acțiunea reclamantului și toate probele necesare (art. 185 alin. (1) lit. b) din CPC al RM[4]). Pentru asigurarea egalității părților în cadrul procesului civil, după ce judecătorul primește referința de la pârât, va remite reclamantului copiile de pe referință și de pe înscrisurile anexate la ea și va stabili data până la care urmează să fie prezentate toate probele suplimentare (art. 185 alin. (1) lit. c) din CPC al RM).

Așadar, judecătorul va fixa pentru pârât termenul până la care acesta are posibilitatea de a prezenta în scris apărările sale față de cererea de chemare în judecată cu indicarea tuturor probelor pe care își întemeiază considerentele. Dar ce se întâmplă în situația în care pârâtul nu va prezenta referința în termenul stabilit de instanță? Răspunsul îl găsim în dispoziția art. 186 alin. (1) din CPC al RM: „în cadrul pregătirii cauzei pentru dezbateri judiciare, judecătorul stabilește data până la care pârâtul

urmează să prezinte în judecată referința și toate probele necesare, *sub sancțiunea decăderii*”, iar alin. (2) al aceleiași articol stipulează că „depunerea referinței este obligatorie. În cazul nedepunerii ei în termenul stabilit de instanță, *pârâtul este decăzut din dreptul de a mai prezenta probe*, dacă legea nu prevede altfel, iar cauza este examinată în baza materialelor anexate la dosar”. Deci, neîndeplinirea actului procedural de către pârât în termenul fixat de instanță va fi urmată de intervenirea sancțiunii decăderii.

În general, decăderea semnifică sancțiunea intervenită pentru neexercitarea unui drept în termenul stabilit de lege, de părți sau de instanța de judecată. Profesorul Nicolae M. definește decăderea ca acea „sancțiune de drept civil sau măsură de constrângere juridică ce constă în stingerea dreptului subiectiv neexercitat în termenul stabilit de lege sau de părți” [12, p. 137]. În aceeași ordine de idei, Pop P. arată că „în dreptul procesual, noțiunea de decădere semnifică, pe de o parte, ideea pierderii unui drept neexercitat la timp sau pentru conservarea căruia nu s-au făcut, la timp, formalitățile prevăzute de lege, iar, pe de altă parte, imposibilitatea juridică de a exercita acel drept peste termen” [14, p. 184-185].

Nedepunerea de către pârât a referinței în termenul stabilit va avea drept consecințe două efecte. În primul rând, pârâtul va pierde posibilitatea de a prezenta referința după împlinirea termenului fixat de judecător. În al doilea rând, o consecință mai gravă pentru pârât, acesta nu va putea să prezinte probe în proces pentru dovedirea susținerilor sale, iar cauza dedusă judecării va fi examinată numai în baza probelor prezentate de reclamant. Chiar dacă pârâtul va prezenta anumite probe, deși nu a depus referința în termenul fixat, judecătorul va dispune restituirea acestora printr-o încheiere protocolară, având în vedere decăderea pârâtului din dreptul de a prezenta probe (art. 119<sup>1</sup> alin. (1) din CPC al RM).

Trebuie să subliniem faptul că legislația în vigoare prevede și excepții de la decăderea pârâtului din dreptul de a mai prezenta probe. Aceste excepții sunt expres statuate în art. 119<sup>1</sup> alin. (2) din CPC al RM, care dispune că instanța va putea dispune administrarea probei pe parcursul procesului în cazul în care:

a) necesitatea probei rezultă din exercitarea dreptului reclamantului privind completarea temeiului acțiunii, mărirea sau micșorarea cuantumului pretențiilor, completarea acțiunii cu pretenții accesorii sau reclamantul solicită compensarea valorii obiectului pierdut sau pierit.

Regula generală dispune că reclamantul nu poate modifica temeiul sau obiectul acțiunii după începutul dezbaterilor judiciare, dreptul de a modifica temeiul sau obiectul acțiunii poate fi exercitat numai în faza de pregătire a cauzei pentru dezbateri judiciare, sub sancțiunea decăderii. Exercitarea acestui drept după împlinirea termenului, va determina instanța să restituie părții, printr-o încheiere protocolară, cererea de modificare a temeiului sau obiectului acțiunii, precum și actele anexate. Totodată, legislația procesual civilă arată că „nu se consideră modificare a acțiunii dacă reclamantul completează temeiul acțiunii, mărește sau micșorează cuantumul pretențiilor, completează acțiunea cu pretenții accesorii sau solicită compensarea valorii obiectului pierdut sau pierit” (art. 60 alin. (2)<sup>1</sup> din CPC al RM).

Completarea temeiului sau obiectului acțiunii creează anumite schimbări în cadrul acesteia, respectiv pot apărea anumite circumstanțe la care părțile nu s-au referit, de aceea legea oferă posibilitatea părților de a prezenta probe în cadrul dezbaterilor judiciare. Or, ar fi injust și inechitabil ca, de exemplu, în urma completării acțiunii cu pretenții accesorii de către reclamant, pârâtul să nu aibă posibilitatea de a prezenta probe pentru susținerea respingerii pretențiilor accesorii. În același timp, acest drept nu este exclusiv al pârâtului, reclamantul tot are posibilitatea de a solicita administrarea probelor ce ar argumenta temeinicia pretențiilor accesorii.

b) participantul a fost în imposibilitate de a prezenta proba în termen.

În acest caz, participantul care solicită administrarea probei trebuie să prezinte și să dovedească împrejurările din care s-a aflat în imposibilitate de a prezenta proba în termen. Judecătorul va aprecia dacă într-adevăr împrejurările sunt motivate, respectiv va dispune administrarea probei sau va refuza admiterea demersului participantului.

c) administrarea probei nu duce la întreruperea ședinței.

Acest caz se referă cu precădere la situația prezentării probelor în cadrul dezbaterilor judiciare. În acest sens, art. 119<sup>1</sup> alin. (4) din CPC al RM menționează că „proba prezentată după faza de pregătire a cauzei pentru dezbateri judiciare care determină întreruperea ședinței se administrează, dacă este acceptată de partea adversă”. Considerăm că, dacă administrarea probei determină întreruperea ședinței

și pentru a fi acceptată este necesar acordul părții potrivnice, partea adversă, de regulă, se va împotrivi prezentării probei. Examinând chestiunea privind admiterea probei care duce la întreruperea ședinței, judecătorul va fi obligat să ia în considerare poziția părții adverse, astfel că norma citată condiționează prezentarea probei de acordul celeilalte părți, lipsa acordului va determina respingerea solicitării.

Prin urmare, aparent ar rezulta că depunerea referinței constituie o obligație a pârâtului. Chiar și prima teză a art. 186 alin. (2) din CPC al RM dispune că „depunerea referinței este *obligatorie*”. Din punctul nostru de vedere, depunerea referinței constituie un drept al pârâtului și nu o obligație. Pe de o parte, referința reprezintă un act procedural de apărare a pârâtului, iar pârâtul are dreptul la apărare, însă el nu este obligat să se apere împotriva acțiunii reclamantului, pârâtul poate chiar să manifeste o indiferență totală față de proces și nici să nu se prezinte în ședința de judecată. În acest caz, cauza va fi examinată în lipsa pârâtului, iar instanța o va soluționa în baza materialelor anexate la dosar de către reclamant.

Iar, pe de altă parte, observăm că sancțiunea ce intervine în cazul neprezentării referinței în termen este *decăderea* din dreptul de a mai prezenta probe. După cum am specificat mai sus, decăderea presupune o sancțiune de stingere sau pierdere a unui *drept*. În situația dată, se va stinge dreptul pârâtului de a prezenta probe în susținerea poziției sale. Aceasta nu semnifică faptul că pârâtul nu va avea posibilitatea de a discuta cele invocate de reclamant, de a formula obiecții material-juridice la considerentele reclamantului. Unica consecință privește numai faptul că, dacă apărarea pârâtului prin intermediul obiecțiilor material-juridice prin care se invocă propriile circumstanțe de fapt și de drept, va fi lipsită de eficiență. Aceasta deoarece pârâtul va fi decăzut din dreptul de a prezenta probe în susținerea faptelor invocate de el, dat fiind faptul că nu a depus referința în termenul stabilit de către instanța de judecată.

Aceste raționamente prezentate mai sus, ne permit să afirmăm cu certitudine că depunerea referinței este un drept al pârâtului, ci nu o obligație. Dreptul care urmează să fie exercitat în termenul stabilit de instanță, dacă pârâtul dorește o apărare eficace a poziției sale.

În privința decăderii pârâtului din dreptul de a prezenta probe, în cazul în care nu depune referința în termenul fixat, prezintă interes jurisprudența Curții Constituționale a României, care prin *Decizia nr. 128 din 16.04.2002 referitoare la excepția de neconstituționalitate a dispozițiilor art. 118 din Codul de procedură civilă* [5] a examinat excepția de neconstituționalitate a dispozițiilor art. 118 din vechiul Cod de procedură civilă, care prevedea decăderea pârâtului din dreptul de a mai propune probe și de a mai invoca excepții, altele decât cele de ordine publică, în cazul nedepunerii întâmpinării. Autorul excepției de neconstituționalitate susținea că această sancțiune încalcă dreptul la apărare și îngreșește accesul liber la justiție, deoarece apărarea în instanță fără posibilitatea probațiunii este imposibil de conceput, o astfel de cauză neputând fi soluționată în mod corect și judicios. De asemenea, autorul excepției consideră că această sancțiune constituie o restrângere a dreptului la apărare și a liberului acces la justiție fără să existe proporționalitate între această sancțiune și situația care a determinat-o, și anume nedepunerea întâmpinării în termenul prevăzut de lege.

Curtea Constituțională a României a constatat că dispozițiile atacate nu îngreșesc accesul la justiție, nu încalcă dreptul la apărare al pârâtului și nici egalitatea cetățenilor în fața legii și a autorităților publice. Deoarece pârâtul care nu a depus întâmpinarea în termenul prevăzut de lege are în continuare dreptul să se apere prin combaterea pretențiilor reclamantului și prin discutarea, în fapt și în drept, a susținerilor și a dovezilor adversarului. Mai mult decât atât, depunerea întâmpinării contribuie la urgentarea soluționării procesului, prin motivarea ei, prin arătarea dovezilor, față de care reclamantul, la rândul său, poate să își pregătească din timp apărarea, precum și prin faptul că de la început dă instanței posibilitatea de a cunoaște cadrul în care își va desfășura activitatea. Dispozițiile constituționale sunt respectate și prin posibilitatea pârâtului de a cere administrarea unor dovezi în sprijinul susținerilor sale în cazul în care nevoia dovezii ar reieși din dezbateri și partea nu o putea prevedea, atunci când administrarea dovezii nu pricinuieste amânarea judecății. Prin urmare, Curtea a respins excepția de neconstituționalitate.

Reieșind din importanța referinței în cadrul procesului civil, legea procesuală expres stabilește cuprinsul acestui act procedural. În referință se indică, după cum statuează art. 186 alin. (3) din CPC al RM:

- a) instanța căreia îi este adresată.

Indicarea denumirii instanței de judecată este prevăzută de lege și pentru cererea de chemare în judecată. Doctrina a apreciat [3, p. 19-33] că conținutul cererii de chemare în judecată este compus din două elemente: elemente esențiale și neesențiale (facultative). Elementele esențiale este obligatoriu de indicat în cererea de chemare în judecată, sub sancțiunea de a nu da curs cererii, respectiv elementele neesențiale nu trebuie neapărat să se regăsească în conținutul cererii de chemare în judecată. Indicarea instanței căreia se adresează cererea de chemare în judecată reprezintă un element facultativ (neesențial). Așadar, considerăm că arătarea instanței în referință nu este obligatorie. În plus, indicarea greșită a denumirii instanței în referință nu va avea efecte negative asupra referinței, în acest caz, instanța va considera că referința a fost depusă în termenul stabilit și va remite altor participanți la proces copii de pe referință. De aceea, „pentru a evita tergiversările și pentru a exclude formalismul excesiv al procedurilor în cazul în care justițiabilul greșește denumirea instanței, cererea trebuie acceptată” [3, p. 31].

b) numele sau denumirea reclamantului, domiciliul ori sediul lui; numele sau denumirea pârâtului, domiciliul ori sediul lui; datele bancare și numărul de identificare de stat (IDNO) – pentru persoane juridice și întreprinzători individuali; numărul de identificare personal (IDNP) – pentru persoane fizice, dacă pârâtul locuiește în străinătate – adresa din Republica Moldova unde urmează a i se comunica datele de procedură; numărul de telefon și alte date de contact ale pârâtului persoană fizică; numărul de telefon, adresa electronică și alte date de contact ale pârâtului persoană juridică.

Aceste elemente tot sunt prevăzute de legislația procesual civilă și pentru cererea de chemare în judecată. Numele și domiciliul reprezintă atributele de identificare a persoanei fizice. „Numele persoanei fizice este format din: a) nume de familie; b) prenume; c) patronimic, în cazurile prevăzute de lege” [1, 281]. Iar domiciliul, conform art. 38 alin. (1) din CC al RM, este locul unde persoana fizică își are reședința obișnuită. Un alt atribut de identificare ce trebuie indicat în referință pentru persoane fizice reprezintă numărul de identificare personal (IDNP). Fiecărei persoane fizice din teritoriul Republicii Moldova, fiind obiect al identificării, i se atribuie un indice – numărul de identificare de stat al persoanei fizice, specificat conform uzanțelor internaționale ca abreviere a sintagmei în limba engleză "Identification Number of Person" – IDNP, acest indice rămâne neschimbat și se păstrează permanent (pct. 4 din Anexa nr. 1 la Hotărârea Guvernului Republicii Moldova nr. 333 din 18 martie 2002 pentru aprobarea Concepției sistemului informațional automatizat „Registrul de stat al populației” și Regulamentului cu privire la Registrul de stat al populației) [6]. Numărul de identificare de stat al persoanei fizice (IDNP) este compus dintr-o serie din 13 cifre (pct. 26 din Anexa nr. 1 la Hotărârea Guvernului RM nr. 333/2002).

În cazul persoanelor juridice trebuie să fie indicate denumirea, sediul și numărul de identificare de stat (IDNO). Persoana juridică participă la raporturile juridice numai sub denumire proprie, stabilită prin actele de constituire și înregistrată în modul corespunzător. Denumirea persoanei juridice trebuie să includă, în limba de stat, forma juridică de organizare (art. 182 alin. (1) și (2) din CC al RM). Sediul reprezintă un atribut de identificare a persoanei juridice în spațiu. „Necesitățile practice, dar și securitatea raporturilor juridice, impun existența unui loc în care persoana juridică să fie considerată întotdeauna prezentă, o așezare care să permită contractarea ei în circuitul civil” [1, p. 334]. Numărul de identificare de stat (IDNO), conform art. 2 din Legea nr. 220 din 19.10.2007 privind înregistrarea de stat a persoanelor juridice și a întreprinzătorilor individuali [7], este un „cod numeric unic, atribuit de organul înregistrării de stat persoanelor juridice și întreprinzătorilor individuali la momentul înregistrării de stat, care servește pentru identificarea acestora în sistemele informaționale ale Republicii Moldova”.

„Prevederea legală este rațională, deoarece reclamantul este posibil să nu aibă acces la astfel de informații” [13, p. 757] în momentul depunerii cererii de chemare în judecată. Mai mult decât atât, dacă în referință pârâtul indică o altă adresă de domiciliu sau sediu, toate comunicările privind procesul urmează a fi transmise pe adresa indicată în referință de pârât, iar nu la cea din cererea de chemare în judecată. Dar aici trebuie să facem și o remarcă, considerăm că această regulă se va aplica în situația în care pârâtul nu ridică excepția procesuală privind necompetența teritorială a instanței judecătorești, cu excepția cazului când această excepție procesuală este respinsă de instanță.

Pârâtul va indica datele de identificare ale reclamantului preluate din conținutul cererii de chemare în judecată. Considerăm că, din punct de vedere practic, indicarea datelor de identificare a

reclamantului este necesară pentru a face distincție între diverse cereri aflate pe rolul instanței judecătorești în care în calitate de pârât figurează aceeași persoană. Însă, pentru a facilita activitatea instanțelor judecătorești, recomandăm ca în cadrul referinței să fie indicat numărul dosarului atribuit de către instanța judecătorească fiecărei acțiuni civile. Astfel, vor fi înlăturate orice confuzii posibile, dacă pe rolul aceleiași instanțe se află mai multe cauze civile având în calitate de reclamant și pârât pe aceleași persoane.

Apreciem că indicarea numărului de telefon, adresei electronice și altor date de contact ale pârâtului sunt elemente facultative ce pot fi incluse în referință. În acest sens, doctrina autohtonă a stabilit că „această cerință este prevăzută în scopul facilitării procesului de citare și înștiințare corespunzătoare a justițiabililor” [3, p. 21].

Pârâtul care locuiește în străinătate trebuie să-și aleagă o adresă din Republica Moldova unde urmează să i se facă toate comunicările privind procesul. Opinăm că în această ipoteză pârâtul are domiciliu sau reședință în străinătate, fie că acesta locuiește „în străinătate fără a avea domiciliu efectiv sau reședința anume acordată de autoritățile locale competente” [10, p. 601].

d) numele, prenumele, adresa, numărul de telefon, adresa electronică și alte date de contact ale reprezentantului pârâtului.

În situația în care pârâtul este reprezentat în proces de către o altă persoană, în referință vor fi indicate datele de identificare ale acestuia. Instituția reprezentării semnifică acea situație „în care o anumită persoană numită reprezentant în limita împuternicirilor acordate îndeplinește acte de procedură în numele și în interesul altei persoane, numită reprezentat” [15, p. 246]. În cadrul procesului civil sunt evidențiate [2, p. 223-233] următoarele categorii ale reprezentării judiciare: legală, convențională, din oficiu și statutară. Pârâtul va putea fi reprezentat de un reprezentant legal (părinți, înfietori, tutori etc.), avocat, avocat-stagiar sau salariat (dacă în calitate de pârât apare o persoană juridică). Indicarea datelor de identificare ale reprezentantului are ca scop înlesnirea citării și înștiințării participanților la proces. Astfel, după cum arată art. 104 din CPC al RM, minorii vor fi citați prin reprezentanții lor legali, iar în cazul numirii unui curator – prin acesta; dacă se înștiințează persoana în sarcină cu ocrotirea, iar în cazul ocrotirii judiciare, atunci va fi citată și persoana însărcinată cu ocrotirea. În plus, art. 105 alin. (5) din CPC al RM dispune că „dacă părțile și alți participanți la proces sunt reprezentați de avocați, citațiile și înștiințările se expediază la sediul avocaților, recepționarea înlăturând orice viciu de citare a participanților”. În acest caz se consideră că avocatul a comunicat reprezentatului cuprinsul citației.

e) obiecțiile la toate pretențiile reclamantului, circumstanțele de fapt și de drept.

Referința constituie principalul act procedural prin intermediul căruia pârâtul în formă scrisă prezintă apărările sale. Prin sintagma „obiecțiile la toate pretențiile reclamantului” se are în vedere expunerea obiecțiilor material-juridice pe care pârâtul înțelege să le formuleze întru apărarea poziției sale. Aceste obiecții vor avea ca scop determinarea instanței judecătorești să respingă pretențiile reclamantului ca fiind neîntemeiate. Pârâtul în referință va putea invoca obiecții materiale ce neagă considerentele reclamantului și obiecții materiale prin care arată propriile circumstanțe de fapt și de drept ale cauzei. Deci, pârâtul va răspunde la toate pretențiile reclamantului, la temeiurile de fapt și de drept ale cererii de chemare în judecată. În doctrină s-a specificat că „în raport de răspunsul pârâtului, instanța poate constata care dintre pretențiile reclamantului sunt recunoscute și care sunt contestate de acesta, urmând ca judecata să continue numai asupra pretențiilor contestate” [13, p. 758].

f) toate probele împotriva fiecărei pretenții.

Dacă pârâtul indică în referință obiecții materiale prin care invocă propriile circumstanțe de fapt și de drept, el va trebui să specifice și probele pe care se întemeiază în acest sens. Profesorul Leș I. a apreciat că „indicarea dovezilor se impune cu deosebire în acele împrejurări în care pârâtul nu se limitează la o apărare pur defensivă, concretizată într-o negare pură și simplă a pretențiilor adversarului. În atare circumstanțe, sarcina probei revine pârâtului potrivit principiului *reus in excipiendo fit actor*” [9, p. 396]. Adică, pârâtul trebuie să dovedească circumstanțele pe care le invocă drept temei al obiecțiilor sale. În situația în care pârâtul solicită audierea martorului, va arăta datele de identificare ale acestuia: numele, prenumele și domiciliul martorului.

g) excepțiile de procedură pe care pârâtul le invocă față de cererea reclamantului, cererile și demersurile pârâtului.

În cadrul procesului civil pârâtul se poate apăra nu numai prin intermediul obiecțiilor material-juridice, ce urmăresc combaterea fondului dedus judecării, ci el are posibilitatea de a pune în discuție respectarea normelor procedurale privind desfășurarea procesului, invocând în acest sens excepții procesuale. Excepțiile procesuale indică încălcări de ordin procedural privitoare la însăși procesul de judecată, deci dezvăluie lipsuri ale raportului de drept procesual. Semnalând încălcarea premiselor sau condițiilor de exercitare a dreptului la intentarea acțiunii, pârâtul atenționează instanța că procesul a fost pornit greșit și nu poate continua.

Totodată, prin referință, pârâtul va formula cereri și demersuri. Dintre cererile pe care pârâtul poate să le formuleze amintim cererea de reclamare a probelor (dacă în procesul de adunare a probelor apar dificultăți, pârâtul solicită ajutorul instanței la adunarea și prezentarea probelor necesare, specificând proba și circumstanțele care ar putea fi confirmate sau infirmate prin acea probă, cauzele ce împiedică dobândirea probei și locul aflării ei), cererea de asigurare a probelor (asigurarea se face prin audierea martorului, efectuarea expertizei, cercetarea la fața locului etc., în scopul de a preveni dispariția ori imposibilitatea administrării în viitor a unei probe utile pentru dovedirea obiecțiilor), cererea de efectuare a expertizei etc.

h) semnătura.

Referința în mod obligatoriu trebuie să fie semnată de pârât sau de reprezentantul lui împuternicit în modul stabilit. În general, semnătura atestă corespunderea conținutului unui act juridic cu voința reală a părții. Autoarea Belei E. menționează că „actele procesuale nesemnate nu se acceptă, or, semnătura este prima dovadă certă a valorificării eficiente a principiului disponibilității” [3, p. 25]. În doctrină s-a mai apreciat că „prin semnătură pârâtul atestă că și-a însușit conținutul întâmpinării, că acesta reprezintă voința sa” [11, p. 81]. Dacă pârâtul este reprezentat în proces de avocat, avocat stagiar sau salariat, dreptul reprezentantului de a semna și depune referința trebuie să fie expres specificat în mandat sau procură, sub sancțiunea nulității referinței.

#### **Bibliografie:**

1. BAIEȘ, S., ROȘCA, N. *Drept civil: Partea generală. Persoana fizică. Persoana juridică*. Chișinău: Cartier, 2004. 400 p., ISBN 9975-79-306-1.
2. BELEI, Elena et al. *Drept procesual civil: Partea generală*. Chișinău: „Lexon-Prim”, 2016. 464 p., ISBN 978-9975-4072-9-8.
3. BELEI, E. et. al. *Drept procesual civil. Partea specială*. Chișinău: „Lexon-Prim”, 2016. 492 p., ISBN 978-9975-4072-2-9.
4. Codul de procedură civilă al Republicii Moldova nr. 225 din 30.05.2003. In: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*. 2018, nr. 285-294.
5. Decizia nr. 128 din 16.04.2002 referitoare la excepția de neconstituționalitate a dispozițiilor art. 118 din Codul de procedură civilă. In: *Monitorul Oficial al României*. 2002, nr. 370.
6. Hotărârea Guvernului Republicii Moldova nr. 333 din 18 martie 2002 pentru aprobarea Concepției sistemului informațional automatizat „Registrul de stat al populației” și Regulamentului cu privire la Registrul de stat al populației. In: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*. 2002, nr. 43-45.
7. Legea nr. 220 din 19.10.2007 privind înregistrarea de stat a persoanelor juridice și a întreprinzătorilor individuali. In: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*. 2007, nr. 184-187.
8. LEȘ, I. Întâmpinarea – realități și perspective. In: *Studii de drept judiciar privat*. București: C.H. Beck, 2008.
9. LEȘ I. *Noul Cod de procedură civilă: comentariu pe articole*. București: C.H. Beck, 2015. 1616 p. ISBN 978-606-18-0421-4.
10. LEȘ, I. *Tratat de drept procesual civil. Vol. I*. București: Universul Juridic, 2014. ISBN 978-606-673-317-5.
11. FODOR, Maria, GRIGORE-RĂDULESCU, Irina. Întâmpinarea din perspectiva noilor reglementări procesuale civile. In: *Revista Română de Drept Privat*. 2014, nr. 1, 208 p.
12. NICOLAE, M. *Tratat de prescripție extinctivă*. București: Universul Juridic, 2010. 1172 p.
13. *Noul Cod de procedură civilă: comentat și adnotat. Vol. 1: Art. 1-526*. (coord.: Ciobanu, V.M., Nicolae, M.) București: Universul Juridic, 2016.
14. POP, P. *Sancțiuni procedurale în procesul civil*. București: Universul Juridic, 2016.
15. PRISAC, Alexandru. *Drept procesual civil. Partea generală*. Chișinău: Cartier, 2013.

## ОСОБЕННОСТИ ПРИКАЗНОГО ПРОИЗВОДСТВА В ГРАЖДАНСКОМ СУДОПРОИЗВОДСТВЕ СТРАН ЕВРОПЕЙСКОГО СОЮЗА

Игорь АРСЕНИ, доктор права, преподаватель,  
Комратский государственный университет

**Abstract:** *The study is devoted to the study of the legal regulation of simplified industries in the civil process of European countries, including the main characteristics and features of regulation in the legislation of individual states, the typology of simplified industries, the trends in their development, approaches to determining their place and legal nature. The formation of the European civil procedural law predetermines the treatment within the framework of the study also to the general problems of harmonization and unification of procedural law and the evaluation of supranational EU acts on simplified production.*

**Keywords:** *Civil Procedural Law of the European countries, simplified production, writ proceedings, a court order, request, declaration, the price of the claim, the debt, the debtor, the creditor, pursuant to a court order.*

Актуальность темы исследования обусловлена проходящими в зарубежных европейских странах и, в первую очередь, странах, входящих в Европейский Союз (далее - ЕС), реформами в сфере гражданского судопроизводства, ставящими своей целью оптимизацию гражданского судопроизводства с учетом потребностей современного этапа развития общественных отношений. Значительная роль при этом отведена развитию упрощенных производств, позволяющих достичь разумного баланса между процессуальной экономией и сохранением традиционных, фундаментальных основ гражданского процесса.

Упрощенные производства ориентированы на наиболее простые и повседневные дела, т.е. на охват широкого круга правовых конфликтов, разрешение которых должно быть подконтрольно судебной власти. Осуществляется активный поиск оптимальных процессуальных средств, способных удовлетворять требованиям быстрого, качественного, недорогого правосудия. Механизм отправления правосудия не должен создавать чрезвычайных затруднений, а содержание правового регулирования должно быть понятным и доступным для восприятия простых граждан.

Современное состояние права, экономики, общества, характеризующееся высокой степенью интеграции национальных порядков разных стран между собой, настоятельно требует изучения и осмысления опыта наиболее развитых государств, а также близлежащих государств – основных торговых партнеров Республики Молдова. Реформирование процессуального законодательства, охватившее большое количество стран и такие наднациональные образования, как ЕС, направлено на поиск новых и развитие существующих механизмов разрешения правовых конфликтов и споров, главным образом, упрощенных производств и альтернативных способов разрешения споров.

*Постановка проблемы.* В последнее время все большее внимание правоприменителей и теоретиков приковано к проблемам эффективности правосудия. При этом основной акцент в исследованиях и публикациях сводится к поиску возможностей упрощения, и ускорения процесса без ущерба качеству рассмотрения дел, а также расширение дифференциации гражданского судопроизводства. В этой связи возникает острая потребность как в переосмыслении отечественного правового регулирования, накопленного правового опыта и традиций в сфере судопроизводства, так и в основательном изучении опыта зарубежных стран, выявлении на этой основе наиболее оптимальных и эффективных правовых механизмов и успешных правоприменительных практик.

*Методология проведения исследования.* Методологическую основу исследования составили общенаучные (диалектический и формально-логический методы, метод системного анализа и моделирования и др.) и специальные методы познания (сравнительно-правовой, историко-правовой, экономического анализ и др.).

*Анализ последних публикаций.* Правовое регулирование упрощенных производств в европейских странах по-прежнему остается малоизученным в рамках отечественных иссле-

дований, несмотря на возросший интерес к изучению зарубежного регулирования. Вместе с тем, в рамках отечественной науки гражданского процессуального права отсутствуют исследования, которые бы обобщали опыт зарубежных государств, представляющих ключевые типы процессуального регулирования и в которых одновременно рассматривались взаимосвязанные вопросы как национального, так и наднационального (унифицированного) регулирования упрощенных производств.

Гражданское процессуальное право европейских стран [13] относительно единообразно регулирует вопросы» приказного производства, тем не менее, определенная национальная специфика имеется как в отношении концептуальных подходов, так и в отношении регулирования частных вопросов. Для создания целостного представления о существующих в европейских странах механизмах и правилах рассмотрим их на примере нескольких государств.

Как отмечается в специальных исследованиях, в наиболее типичном случае подачи ходатайства о вынесении решения в порядке упрощенного производства ответчик проверяет, насколько подкреплены искивые требования истца. Однако истец также может обратиться с ходатайством о вынесении решения в порядке упрощенного производства, если возражения ответчика по иску значимы, либо если обстоятельства дела иным образом всецело свидетельствуют в пользу истца.

Н. Эндриус [9], анализируя современное состояние английского гражданского процесса, указывает, что при рассмотрении обычного дела процесс начинается с того, что заявитель получает от суда форму заявления, а затем уже дело распределяется на соответствующий ему «трек» (track): производство по делам с малой ценой иска (small claims litigation), ускоренное производство (fast-track litigation) или универсальный (стандартный) (multi-track).

Суммарное производство позволяет заявителю или ответчику получить финальное решение суда, если они смогут доказать, что заявление или защита и в перспективе не приведут к успеху. Эта ускоренная процедура позволяет ее участникам избежать задержек, расходов и неудобств, связанных с судебным процессом. Как правило, фактические вопросы рассматриваются на основе письменных доказательств. При этом инициатива может исходить как от суда, так и от заинтересованных сторон.

Как отмечает Е.В. Кудрявцева, в данном случае «упрощение действительно кардинальное, решение можно получить намного быстрее по сравнению с нормальным производством», но кроме суммарного производства, современный английский процесс предусматривает и иные виды упрощенных процедур, в частности, по делам с малой ценой иска, которые позволяют уже на предварительном этапе (при проведении предварительного заседания) без перехода в обычный процесс разрешить дело, если для этого есть основания.

Эффективности данных процедур способствует широкое информирование населения, а также использование современных информационных технологий.

В системе **англо-американского права** упрощенное (суммарное) производство направлено на «проверку сил» сторон спора и служит средством выявления доказательств, способом проверки обоснованности заявляемых требований, то есть наличия у истца доказательств, подкрепляющих его требования. Ходатайство о вынесении решения в порядке упрощенного производства (motion for summary judgment) основывается на принципе, согласно которому основной целью судебного разбирательства является установление фактических обстоятельств дела [5, с. 126]. Если между сторонами нет разногласий по поводу фактических обстоятельств, то нет необходимости в судебном разбирательстве, и, по крайней мере, по вопросу об ответственности судья вправе единолично вынести решение в порядке упрощенного производства. [9, с. 39]

**В Австрии** к ускоренным формам судопроизводства относятся приказное производство (Mahnverfahren) и письменное производство (Mandatverfahren). Mahnverfahren применяется по делам с незначительной ценой иска и по трудовым делам. При этом оно рассматривается как предварительное производство, предшествующее основному разбирательству. Истец подает заявление в окружной суд или суд по трудовым делам. На основании заявления суд издает приказ об уплате. При этом заявитель не представляет никаких доказательств, подтверждающих его требование, и судом не проводится слушание дела (как это происходит в



обычном порядке). Основные условия допустимости такого производства сводятся к следующим: цена иска не должна превышать установленный в законе предел; долг должен реально существовать; обязательство не предусматривает встречного предоставления; место жительства должника известно; отсутствует спор о праве [7, с. 33-35].

Последние статьи книги IV, посвященной специальным процедурам, реформированного в 2000 г. ГПК **Испании** (Nueva Ley de Enjuiciamiento Civil, NLEC) посвящены процедуре приказа на оплату (proceso monitorio) и процедуре взыскания по чекам и ценным бумагам (ст. 812-827) [3].

Существо данного производства заключается в возможности через суд подтвердить право специальной процедуры суммарного характера. Главная особенность состоит в том, что должник должен занять активную позицию (либо выплатив долг, либо заявив возражения), если он не желает осуществления принудительного исполнения судебного акта.

Процедура доступна для кредитора по денежному требованию, срок платежа по которому наступил и сумма которого не превышает, как было указано выше, 30 000 евро. Требование должно быть подтверждено любыми документами, которые могут быть «приписаны» должнику (т.е. позволяющие судить о том, что должник ознакомлен с ними), подписаны им, имеют его отметки или печатные знаки, либо отмечены любым другим знаком, имеющим физическое или электронное «происхождение» от должника.

Вторая процедура, предусмотренная ГПК Испании, это специальная суммарная процедура по чекам и ценным бумагам (letras de cambio, cheques, pagares), имеющая наименование juicio cambiario. Отличия от приказного производства связаны с характером документов (их суд проверяет лишь формально, т.к. в силу закона эти документы сами по себе имеют большее доказательственное значение). Неявка на слушание считается отказом от права или прекращением дела (disistimiento). Последствия при этом наступают такие же, как и при отсутствии возражений – принудительное исполнение приказа.

**Итальянская** – процессуальная система также предусматривает специальную и сокращенную версию обычного процесса – это процедура приказа на уплату (decreto ingiuntivo). Так, обычный обязательный процесс заменяется суммарным производством без вызова сторон, который ведет к присуждению денежной суммы в форме издания приказа судом. Специалисты отмечают, что данный процессуальный институт представляет собой лишь специальную форму осуществления обычного иска, которая также ведет к присуждению права и решение по результатам которой обладает свойством res judicata. [11, с. 231-232]

Причиной введения этой особенной процедуры является необходимость обеспечения предполагаемого кредитора возможностью получить решение, которое может быть принудительно исполнено, с минимальными «процессуальным сопротивлением» и защитой. Эффективной эту процедуру делает перенос на предполагаемого должника бремени, требования полной процедуры путем заявления возражений против требований кредитора.

Кредитором должны быть выполнены несколько условий для получения такого декрета. Прежде всего, предметом заявления должны быть либо определенная денежная сумма, срок уплаты которой наступил, или определенное количество заменимых вещей, или предоставление определенного движимого имущества. Требование должно быть подтверждено письменными доказательствами. Понятие письменных доказательств толкуется достаточно широко и включает любые заслуживающие доверия документы, которые поддерживают заявление.

Процедура начинается подачей кредитором заявления судье с указанием доказательств, на которых оно основано. Заявление должно быть представлено в суд вместе с документами, поскольку судья решает вопрос о вынесении декрета только на основе представленных доказательств. Если суд признает требование обоснованным, судья издает декрет (немотивированный), по которому должнику приказывается уплатить сумму или представить возражения в 40-дневный срок.

В **Литве** упрощенное производство было введено законом о внесении изменений и дополнений в ГПК от 10 декабря 1998 г. (вступил в силу с 1 января 1999 г.) [6, с. 186-187]. Согласно закону, оно направлено на взыскание денежных долгов, основанных на письменных доказательствах. Для возможности осуществления данного производства необходимо выполнение следующих условий: денежное требование основано на договоре (требования из деликтов не

могут рассматриваться в упрощенном порядке); действительность и обоснованность требования подтверждается письменными документами (если письменные доказательства отсутствуют, то рассмотрение происходит в общем порядке); должник не оспаривает требование кредитора (отсутствует спор о праве); место жительства (место нахождения) должника известно.

При отсутствии хотя бы одного из данных условий упрощенное производство не может быть осуществлено.

Если упрощенное производство является допустимым, то заявление оплачивается пошлиной (в размере 50% от пошлины, уплачиваемой в исковом порядке), и подается кредитором в суд. В течение 3 дней судья обязан известить должника о поступившем заявлении. Должник в течение 14 дней уведомляет суд о своей позиции относительно поданного заявления. Если должник заявляет о своем несогласии уплатить долг, упрощенное производство прекращается и кредитор должен будет подавать иск в общем порядке. Должник должен представить возражения в суд в письменном виде, и они должны быть обоснованными. Если в течение 14 дней должник не извещает суд о своей позиции по делу или поданные им возражения недостаточно обоснованы, суд выносит приказ, который является документом, надлежащим к выполнению, и исполняется по общим правилам исполнительного производства.

В **Швеции** выделены две формы ускоренного производства: суммарное производство по взысканию долгов (summary debt collection proceedings (betalningsförelagande)) и упрощенное производство по оказанию содействия судом кредитору против недобросовестного должника (assistance (handräckning)), которое подразделяется на обычное (ordinary) и особенное (special).

Суммарное производство по взысканию долгов позволяет взыскивать в судебном порядке долги, если по таким требованиям было допустимо урегулирование во внесудебном порядке и соглашение не было достигнуто. Данное производство может быть применимо по делам о возмещении ущерба, независимо от того договорный он или внедоговорный (деликтный). Упрощенное производство по оказанию содействия судом кредитору против недобросовестного должника может быть использовано, чтобы обязать прежнего собственника освободить недвижимость (помещение), когда его право прекращено. Производство применяется и для взыскания арендной платы, а также в случаях принуждения должника к исполнению обязательства в натуре и для принуждения прекратить осуществление какой-либо опасной деятельности. [8, с. 85]

В **Эстонии** гражданское процессуальное законодательство было коренным образом изменено в 2005 г. с принятием нового ГПК [2]. В кодексе последовательно отражается идея множественности упрощенных форм гражданского судопроизводства, которые поименованы в главе 43: письменное производство с согласия сторон либо по назначению суда (ст. 403-404 ГПК); простое производство (ст. 405 ГПК); документарное производство (ст. 406 ГПК).

Во **Франции** наблюдается множественность упрощенных, производств в гражданском процессе, каждое из которых имеет свою специфику и сферу применения.

Стоит отметить, что все данные упрощенные процедуры именуется в доктрине «особенными» (procédures particulières), что указывает на их исключительность и отличие от общеустановленных процедур. В эту группу входят четыре вида процедур [10, сс. 296-300]:

1. приказ об уплате (injonction de payer);
2. приказ совершить действие (injonction de faire);
3. процедура разрешения неотложных вопросов (refere);
4. процедура единоличного рассмотрения дел по запросу (procédure des ordonnances sur requête). [12, с. 708]

Приказное производство в Германии существует практически в неизменном виде длительное время, оно получило детальное регулирование еще в Гражданском процессуальном уложении Германии (*Deutsche Zivilprozessordnung*) было принято в 1877 г., введено в действие с 1879 г. и применяется в редакции 1950 г. с последующими изменениями. [1, с. 228]

Судебные приказы выдаются по заявлению (ходатайству) заинтересованных лиц. Законодательно выделены виды судебных приказов в зависимости от того, на основании каких документов заявитель ходатайствует об их вынесении: документарный, вексельный, чековый судебный приказ.

Применительно к вопросу о допустимости приказного производства в Германии следует особо отметить условие о валюте и характере денежного обязательства: денежная сумма должна

быть четко определена в евро. [14] Выдача судебных приказов относится к компетенции низшего звена судебной системы – участковых судов, функционирующих на единоличной основе.

Сама процедура приказного производства предполагает принятие двух процессуальных документов: судебного приказа и приказа об исполнении, является исполнительным документом, принятие которого разделено по времени, что гарантирует возможность реагирования должника на вынесенный против него судебный акт.

Выводы: Гражданское процессуальное право европейских стран относительно единообразно регулирует вопросы упрощенного производства, тем не менее, определенная национальная специфика имеется как в отношении концептуальных подходов, так и в отношении регулирования частных вопросов.

Отмечено, что для законодательства Франции характерна множественность таких производств, каждый вид которого имеет свою специфику и сферу применения. Глубокая дифференциация процессуальных форм защиты является основным отличием от аналогичного регулирования в некоторых других странах, включая российское гражданское судопроизводство.

Все упрощенные процедуры именуется в доктрине «особенными» (*procédures particulières*), что указывает на их исключительность и отличие от общеустановленных процедур. В эту группу входят четыре вида процедур: приказ об уплате (*injonction de payer*); приказ совершить действие (*injonction de faire*); процедура разрешения неотложных вопросов (*référé*); процедура единоличного рассмотрения дел по запросу (*procédure des ordonnances sur requête*).

В связи с принятием и вступлением в силу Регламентов ЕС о европейском приказе об оплате и о европейской процедуре рассмотрения дел с малой ценой иска в ГПК Франции (ст. 1382-1391, 1424-1 - 1424-15) были внесены соответствующие дополнения (законом от 17 декабря 2008 г. № 2008-1346), которые конкретизировали, а также установили необходимые дополнительные правила (прямо не предусмотренные указанными Регламентами) применения данных процедур французскими судами.

В немецкой литературе отмечается быстрота и дешевизна приказного производства в сравнении с обычным порядком судопроизводства, поэтому приказное производство является наиболее распространенным институтом упрощенного производства. Приказное производство в немецком процессе – это совокупность правил, представляющих собой разновидность упрощенных производств. Оно позиционируется законодателем как самостоятельный процессуальный порядок рассмотрения дела, отличный от общеискового, и принадлежит к числу особых (специальных) производств. Основное значение судебного приказа заключается в его информативной функции – приказ является не столько судебным постановлением, сколько разъяснением кредитором его реальных прав и подтверждением их в судебном порядке, а должнику – властным напоминанием о неисполненном обязательстве. В то же время, эта процедура такова, что не предусматривает рассмотрение обоснованности предъявленного заявителем требования.

В немецком гражданском процессе помимо приказного производства существуют и иные упрощенные процедуры, что говорит о широком применении упрощенных видов разбирательства. В частности, речь идет о производстве на основании письменных документов (документарное производство) и производстве по вексельным делам (*Urkunden- und Wechselprozess*), упрощенном производстве по делам о предоставлении содержания несовершеннолетнему.

#### **Библиография:**

1. *Гражданское процессуальное уложение Германии = Deutsche Zivilprozessordnung mit Einföhrungsgesetz: Ввод, закон к Гражд. процессуальному уложению: пер. с нем. / [В.Бергманн, введ., сост.]. М., 2006, 415с. ISBN 978-546-60-0162-4.*
2. *Гражданско-процессуальный кодекс Республики Эстония, принятый Государственным Собранием 19 мая 1993 г Утвержден постановлением Президента Республики Эстония 9 июня 1993 г.*
3. *Закон «О гражданском процессе» № 1/2000 от 07.01.2000 г. опубликован в Официальном издании 8 января 2000 года.// Ley № 1/2000, de 7 de enero de 2000, de Enjuiciamiento Civil.*
4. *КРЫМСКИЙ, Д.И. Упрощение гражданского судопроизводства: российский и зарубежный опыт. М., 2008. 120 с. ISBN 978-5-9516-0409-5.*
5. *КУДРЯВЦЕВА, Е.В. Гражданское судопроизводство Англии. М., 2008, 320 с. ISBN 978-5-9584-0192-5.*

6. НЕКРОШЮС, В. *Гражданско-процессуальная реформа в Литве* // Российский ежегодник гражданского и арбитражного процесса. № 2, 2002-2003, с. 170-193. ISSN 2218-9475.
7. *Правовые системы стран мира. Энциклопедический справочник*. – 3-е изд., перераб. и доп. / Отв. ред. докт. юрид. наук, проф. А.Я. Сухарев. – М: Издательство НОРМА, 2003. 976 с. ISBN 5-89123-725-3.
8. САИДОВ, А.Х. *Сравнительное правоведение (основные правовые системы современности)*: Учебник / Под ред. В.А. Туманова. - М.: Юристъ, 2003. 448с. ISBN 5-7975-0334-4.
9. ANDREWS, N. *The Modern Civil Process. Judicial and Alternative Forms of Dispute Resolution in England*. Mohr Siebeck, 2008. 318p. ISBN 978-316-14-9532-8.
10. COUCHEZ, G. *Procedure civile*. 14 ed., 2006. 210p. ISBN 2-247-06902-9.
11. CRIFD, C. *Cross-Border Enforcement of Debts in the European Union, Default Judgments, Summary Judgments and Orders for Payment*. Kluwer Law International, 2009. 427 p. ISBN 978-904-11-2520-0.
12. *Droit et pratique de la procedure civile. Sous la direction de Serge Guinchard*. Dalloz action 2001/2002. Dalloz, 2000. 1522p. ISBN 2-247-04190-6.
13. *International Encyclopaedia of Laws. Civil Procedure. General Editor Prof. Dr. R. Blanpam*. Vol. 1,2,3. Kluwer Law International, 1996-2000. 125 p. ISBN 90-654-4936-1.
14. *Kommentar zur Zivilprozessordnung mit Gerichtsverfassungsgesetz*: hrsg. von Dr. Hans-Joachim Musielak-3., Neubearb. Aufl. - Munchen: Vahlen, 2002. 2657S. ISBN 3-8006-2779-5.

CZU 347.9

## REGIMUL JURIDIC AL AMENZII JUDICIARE

**Tatiana CRUGLIȚCHI**, asist. univ.,  
Facultatea de Drept și Științe Sociale,  
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți

**Résumé:** *La responsabilité sociale comme forme de règlement du comportement de l'homme dans la société n'est pas spécifique à la loi, elle se trouve dans tous les domaines de la vie sociale.*

*La responsabilité implique une réflexion sur les conséquences attendues de nos actions; premierement, du point de vue naturellement et moralement, comme une solution contre les comportements anti-sociaux et ensuite, légalement.*

*La société établit des règles de conduite du caractère religieux, moral, culturel, politique, et juridique, que les individus qui la composent sont appelés à observer, pour guider la direction, selon les règlements pour ces intérêts communs dans le but de la combinaison de son intérêt personnel avec celui social de l'assurance de la cohérence et de la fonctionnalité du système social.*

*La responsabilité et les recours juridiques sont les deux faces du même phénomène social. Les droits et les obligations connexes qui se posent à la suite d'avoir commis un acte illégal définissent simplement la responsabilité. On affirme certainement que ce complexe de droits et d'obligations constitue le cadre pour la réalisation de la contrainte de l'état en appliquant des sanctions juridiques.*

**Mots-clés:** *la responsabilité, la responsabilité, la sanction, la coercition de l'État, la société, la nullité, revocatione, l'amende judiciaire.*

Conceptul de amendă evocă, în general, acea sancțiune care se concretizează în plata unei sume de bani pentru neexecutarea unor obligații.

Pornind de la importanța deosebită a îndeplinirii obligațiilor procesuale de către participanții la procesul civil și persoanele care contribuie la îndeplinirea justiției pentru desfășurarea normală a judecății, pentru stabilirea faptelor și, deci, pentru pronunțarea unei hotărâri temeinice, dar și pentru asigurarea dreptului de apărare a părților și a principiului contradictorialității, legiuitorul stabilește în Capitolul XI al CPC al RM sancțiunea amenzii judiciare.

Amenzile judiciare prevăzute de legea procedurală civilă au un caracter civil și, prin urmare, lor nu li se pot aplica regulile referitoare la complicitate, recidivă, cumul, amnistie etc. stabilite de Codul penal.

Nu mai puțin, având un caracter de pedeapsă pentru o faptă personală, amenzile judiciare civile se aseamănă cu sancțiunile penale, în sensul că se pot aplica numai persoanei care nu și-a îndeplinit îndatorirea procesuală.

Tot din această natură de pedeapsă pecuniară a amenzii, rezultă că amenda judiciară civilă nu poate fi aplicată decât în măsura în care un text de lege o prevede și numai în limitele prescrise, independent de existența vreunui prejudiciu sau de întinderea acestui prejudiciu.

Amenda judiciară civilă are, pe de o parte, un caracter sancționator, constituind o măsură de constrângere aplicată de instanță pentru neîndeplinirea obligațiilor procesuale prevăzute de lege, iar pe de altă parte, un rol educativ și preventiv, stimulând îndeplinirea acelor obligații.

Pentru a putea opera răspunderea civilă în procesul civil, este necesară îndeplinirea condițiilor generale ale răspunderii delictuale civile [2, p. 398].

În dreptul procesual sintagma „amendă judiciară” evocă acea sancțiune bănească ce se aplică de către instanță persoanei care a săvârșit o abatere în cursul activității de judecată [1, p. 57-58] ori nu a executat obligația stabilită prin legea procesuală [5, p. 207].

Amenda judiciară reprezintă o sancțiune procesuală distinctă; ea nu se poate identifica cu celelalte sancțiuni procesuale. Caracterul autonom al amenzii judiciare se poate desprinde cu ușurință din înseși particularitățile acestei sancțiuni procesuale [3, p. 338].

Trăsătura fundamentală a amenzii judiciare constă în faptul că sancțiunea se aplică în cazul săvârșirii unei abateri în cursul procesului civil. Abaterea judiciară reprezintă o încălcare a obligațiilor procesuale de către participanții la proces sau persoanele care contribuie la îndeplinirea justiției. Este tocmai cazul de a menționa că nu orișice încălcare a obligațiilor procesuale poate antrena aplicarea unei amenzi judiciare. Sancțiunea amenzii judiciare se poate aplica numai în cazurile și în măsurile prevăzute de Codul de procedură civilă.

A doua trăsătură esențială a amenzii judiciare constă în faptul că ea reprezintă o sancțiune care se concretizează în obligația de a plăti o sumă de bani. Această obligație este impusă de instanță persoanelor care au săvârșit încălcări procedurale cu vinovăție [7, p. 208-212].

Opinia, conform căreia, pentru aplicarea amenzii, este suficient de a stabili faptul neexercitării obligației fără vinovăție concretă, necesită comentarii [6, p. 104].

Specificul aplicării amenziilor judiciare spre deosebire de aplicarea amenziilor în ordine administrativă constă în operativitatea efectuării acțiunii date, fără ca o anchetare specială să aibă loc. Pentru emiterea încheierii cu privire la aplicarea amenzii judiciare este suficientă presupunerea vinovăției unei persoane. Dar încasarea acesteia, adică survenirea reală a consecințelor amendării are loc când vinovăția este deja stabilită.

Plata unei sume de bani apropie amenda judiciară de cheltuielile de judecată și de despăgubirile la care este îndreptățită partea vătămată. Cu toate acestea, observăm că, în cazul amenzii judiciare, persoana vinovată de săvârșirea unei abateri este obligată să plătească o sumă de bani către stat. În schimb, în cazul cheltuielilor de judecată și a despăgubirilor o atare obligație se realizează preponderent față de partea adversă. De asemenea, amenda judiciară are esențialmente un caracter represiv; în schimb, cheltuielile de judecată îndeplinesc mai ales o funcție de despăgubire a părții câștigătoare. Într-adevăr, cheltuielile de judecată nu pot fi privite numai ca o simplă sancțiune procedurală. Ele se întemeiază pe ideea de răspundere civilă delictuală.

Obligația de suportare a cheltuielilor de judecată nu decurge din săvârșirea unui fapt ilicit obișnuit, ci din activitatea procesuală care a fost determinată de una dintre părți. De aceea, cheltuielile de judecată se bazează pe culpa procesuală a părții care a pierdut procesul. Privite din acest punct de vedere, cheltuielile de judecată constituie o sancțiune destinată să înlăture procesivitatea excesivă a unor justițiabili [4, p. 438].

O altă caracteristică a amenzii judiciare constă în aceea că ea se aplică în toate cazurile, indiferent de existența unui prejudiciu material. Este o caracteristică care deosebește fundamentul amenziilor judiciare civile de despăgubirile judiciare. În timp ce despăgubirile sunt condiționate de existența unui prejudiciu material, amenda judiciară civilă se pronunță și în cazul în care un asemenea prejudiciu nu există, iar pe de altă parte, cuantumul amenzii nu este proporțional cu prejudiciul, ci variază între un minim și un maxim fixat de lege.

Prin urmare, plata unei sume de bani reprezintă singurul punct de legătură între amenziile judiciare și despăgubiri.

Considerațiile de mai sus ne conduc la concluzia potrivit căreia amenziile judiciare au un caracter autonom. Amenzile judiciare se deosebesc de toate celelalte sancțiuni procedurale prin natura și rolul pe care îl îndeplinesc în procesul civil. Ele îndeplinesc cu deosebire o funcție represivă; de asemenea, prin aplicarea concretă, dar și prin consacarea lor legală, amenziile judiciare sunt destinate să prevină săvârșirea altor abateri procesuale.

Amenzile judiciare prevăzute de legea procesuală, la care pot fi condamnați participanții la proces, persoanele care contribuie la înfăptuirea justiției și chiar terțele persoane, complet străine de procesul respectiv, sunt veritabile sancțiuni procedurale, concepute de legiuitor, ca pedeapsă pentru neîndeplinirea unor obligații procesuale [2, p. 397].

În principal, amenda judiciară este folosită de legiuitor pentru a sancționa participanții la procesul civil și, uneori, alte persoane care au legătură cu procesul și care, neavând o atitudine corectă față de instanță, nu-și îndeplinesc obligația de a contribui la desfășurarea în bune condiții a operei de distribuire a justiției.

Astfel, de exemplu, potrivit art. 105 alin. 9 CPC al RM, dacă citația sau înștiințarea nu este înmănată din vina lucrătorului poștal sau a unei alte persoane împuternicite să o înmâneze, acestora li se aplică o amendă de până la 10 unități convenționale.

Un alt exemplu îl constituie cazul când, la cererea părților, instanța solicită persoanelor neparticipante la proces, care dețin anumite probe referitoare la cauză, să le prezinte la judecată. În caz de neînștiințare, precum și de declarare de către instanță a neîndeplinirii cererii de a se prezenta probe ca fiind neîntemeiate, persoanele vinovate care nu sunt participanți la proces se sancționează cu amendă de la 20 până la 50 unități convenționale. Aplicarea amenzii nu scutește persoanele care dețin proba reclamată de obligația prezentării ei în instanță (art. 119 alin. 3 CPC al RM).

Un alt temei pentru amendarea pârâtului sau eventual a persoanelor străine de proces este specificat la art. 175 alin. 3 CPC al RM, conform căruia, în cazul încălcării interdicțiilor de asigurare a acțiunii, vinovaților li se aplică o amendă de la 10 la 20 unități convenționale. Aceștia, încălcând dispoziția obligatorie a instanței de judecată, privind interdicția săvârșirii unor anumite acte în privința obiectului litigiului, de fapt creează consecințe nefavorabile pentru reclamant, întrucât aceasta ar putea face dificilă sau chiar imposibilă executarea ulterioară a hotărârii judecătorești. În scopul lichidării acestor consecințe reclamantul este îndreptățit a cere vinovaților reparația prejudiciilor cauzate prin neexecutarea încheierii judecătorești de asigurare a acțiunii.

Un alt temei pentru aplicarea amenzii participanților la proces sau persoanelor străine de proces este stipulat la art. 196 alin. 3 CPC al RM, conform căruia, instanța este în drept să aplice persoanelor vinovate de încălcarea ordinii în ședință de judecată o amendă de la 20 până la 50 unități convenționale.

Întrucât în cursul desfășurării procesului civil sunt antrenate și persoane cu rol auxiliar, chemate să lămurească împrejurările pricinii – martorii, experții, specialiștii și interpreții – aceștia având în același timp o datorie socială și legală, este normal ca, în cazul în care ei vor refuza să o îndeplinească, să fie sancționați.

Amenda judiciară se poate aplica auxiliarilor justiției în următoarele cazuri:

- a) dacă martorul refuză să facă depoziții fără a indica motivele sau dacă motivele sunt considerate de instanță ca fiind neîntemeiate, martorul repară prejudiciile cauzate astfel părții interesate și poate fi supus unei amenzi de 10 unități convenționale (art. 135, alin. 3 CPC al RM);
- b) martorului care nu se prezintă în ședință de judecată din motive pe care instanța le consideră neîntemeiate i se aplică o amendă de până la 5 unități convenționale. Dacă nu se prezintă nici după cea de a doua citare, instanța are dreptul să dispună aducerea lui forțată în judecată și aplicarea unei amenzi repetate de până la 10 unități convenționale (art. 136, alin. 3 CPC al RM);
- c) expertului în cazul neprezentării nejustificate a explicațiilor în fața instanței judecătorești, modificării raportului de expertiză în ședință de judecată față de cel depus în scris; refuzului de a efectua expertiza, dacă este obligat să o efectueze, sau al neprezentării materialelor din dosar ori alte materiale utilizate, acestuia i se poate aplica o amendă de 15 unități convenționale; iar în caz de neîndeplinire a obligațiilor sancțiunea va fi aplicată repetat. Tergiversarea de către expert a executării însărcinărilor primite se sancționează cu amendă de la 20 până la 50 unități convenționale (art. 154, alin. 4-5 CPC al RM);
- d) dacă nu s-au prezentat în ședință de judecată din motive considerate de instanță ca fiind neîntemeiate, martorul, expertul, specialistul și interpretul, citați legal, pot fi supuși unei amenzi de la 20 până la 50 unități convenționale (art. 207, alin. 2 CPC al RM). Chiar în această reglementare putem sesiza o neconcordanță cu prevederile art. 136, alin. 3 CPC al RM, care stabilește inițial o amendă de până la 5 unități convenționale pentru martor, dar nu de 10 unități convenționale.

Oricum, indiferent de limitele fixate de lege, amenda se stabilește în unități convenționale, aceasta fiind egală cu cincizeci de lei.

Amenzile judiciare nu se aplică la cererea părții, nu trebuie solicitate; inițiativa în aplicarea lor aparține instanței judecătorești. Cu alte cuvinte, amenzile judiciare se pronunță din oficiu. Rezultă că, în toate cazurile sancțiunea amenzii judiciare se aplică de către instanța în fața căreia s-a săvârșit încălcarea procedurală. Odată cu aplicarea sancțiunii, se va constata și încălcarea comisă. Nu pot fi amendați minorii care, la data săvârșirii încălcării procedurale nu au împliniți 16 ani.

Chiar în cazul în care amenda se prezintă ca o consecință a anulării unui act de procedură, fiind condiționată de aceasta, partea poate cere anularea acestui act, dar, și în acest caz, aplicarea amenzii va rămâne exclusiv de resortul, inițiativa și voința instanței [2, p. 400].

Aplicarea amenzii se stabilește prin încheiere judecătorească în ședința în care se examinează pricina la judecarea căreia s-au comis încălcări procedurale, precum și în ședința aparte, cu înștiințarea persoanelor interesate, a căror neprezentare nu exclude sancționarea vinovaților. În cazul în care aplicarea amenzii este examinată în lipsa persoanelor vinovate, celor sancționați li se va comunica încheierea judecătorească.

Încheierea judecătorească privind aplicarea amenzii poate fi atacată odată cu fondul cauzei. Dacă hotărârea sau decizia instanței nu este atacată, recursul separat împotriva încheierii de aplicare a amenzii se depune în termenul prevăzut de lege după ce hotărârea sau decizia rămâne irevocabilă prin neatacare, cu excepția cazului în care încheierea este emisă de Curtea Supremă de Justiție. Încheierea privind aplicarea amenzii devine executorie după verificarea legalității acesteia de către instanța ierarhic superioară, după expirarea termenului de apel sau recurs, dacă nu s-a exercitat calea de atac corespunzătoare, sau de la pronunțarea acesteia de către Curtea Supremă de Justiție.

În ce privește executarea încheierilor de aplicare a amenzilor judecătorești, trebuie precizat că ele se fac venit la bugetul statului fie prin achitarea benevolă, fie prin intermediul organelor de executare silită.

Concluzionăm că amenda judiciară civilă are, pe de o parte, un caracter sancționar, constituind o măsură de constrângere aplicată de instanță pentru neîndeplinirea obligațiilor procesuale prevăzute de lege, iar pe de altă parte, un rol educativ și preventiv, stimulând îndeplinirea acelor obligații.

Amenda judiciară reprezintă o sancțiune procesuală distinctă, fără a se identifica cu celelalte sancțiuni procesuale. Caracterul autonom al amenzii judiciare se poate desprinde cu ușurință din înseși particularitățile acestei sancțiuni procesuale: se aplică pentru săvârșirea unei abateri judiciare în cazurile și în mărimile prevăzute de CPC al RM; se concretizează în obligația de a plăti o sumă de bani; se aplică indiferent de existența unui prejudiciu material, variind între un minim și un maxim fixat de lege.

Considerațiile de mai sus ne conduc la concluzia că amenzile judiciare prevăzute de legea procesuală, la care pot fi condamnați participanții la proces, persoanele care contribuie la înfăptuirea justiției și chiar terțele persoane, complet străine de procesul respectiv, sunt veritabile sancțiuni procedurale, concepute de legiuitor ca pedeapsă pentru neîndeplinirea unor obligații procesuale.

Amenzile judiciare nu se aplică la cererea părții, nu trebuie solicitate; inițiativa în aplicarea lor aparține instanței judecătorești. Cu alte cuvinte, amenzile judiciare se pronunță din oficiu. Chiar în cazul în care amenda se prezintă ca o consecință a anulării unui act de procedură, fiind condiționată de aceasta, partea poate cere anularea acestui act, dar, și în acest caz, aplicarea amenzii va rămâne exclusiv de resortul, inițiativa și voința instanței. Rezultă că în toate cazurile sancțiunea amenzii judiciare se aplică de către instanța în fața căreia s-a săvârșit încălcarea procedurală prin încheiere.

#### **Bibliografie:**

1. COSTIN, M. N. *Dicționar de drept procesual civil*. București: Ed. Științifică și Enciclopedică, 1983. 526 p. ISBN 978-973-1836-10-2.
2. FLORESCU, D. C. *Sancțiunile procedurale civile*. București: Ed. Paideia, 2015. 422 p. ISBN 973-596-265-9.
3. LEȘ, I. *Sancțiunile procedurale în materie civilă*. București: Ed. Lumina Lex, 2007. 231 p. ISBN 973-1836-50-8.
4. STOENESCU, I., ZILBERȘTEIN, S. *Drept procesual civil. Teoria generală*. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1983. 834 p. ISBN 978-606-673-514-8.
5. *Гражданский процесс: учебник*. Под ред. М. К. ТРЕУШНИКОВА. Москва: Изд. Городец, 2014. 784 с. ISBN 5-9584-0111-4.
6. ВИКУТ, М. А., ЗАЙЦЕВ, И. М. *Гражданский процесс: Курс лекций*. Саратов: Изд. Зерцало, 1998. 415 стр. ISBN 5-7051-0309-4.

7. ЮДИН, А. В. *Злоупотребление процессуальными правами в гражданском судопроизводстве*. СПб: Изд. Юридического факультета СПб. Гос. Ун-та, 2005. 346 с. ISBN 5-9645-0031-5.

CZU [005.96:35]

## MANAGEMENTUL RESURSELOR UMANE ÎN ADMINISTRAȚIA PUBLICĂ: CARACTERISTICI, REFORME, STRATEGII

Irina MOVILĂ, *dr. hab., conf. univ.*,  
Facultatea de Științe Reale, Economice și ale Mediului,  
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți

**Abstract:** *The article describes the main characteristics and principles of the organization and functioning of the public administration, it highlights the essence and the main directions of the human resources management in the public administration. The quality of the human resources management system, necessary for the development of a strategy and the training of the public administration personnel at a high professional level, was highlighted. The need to improve the professional potential of civil servants was found and statistical data on the re-qualification of public service personnel in the Republic of Moldova are presented. The main directions of the Strategy for public administration reform for the period 2016-2020 are presented in the field of human resources management.*

**Keywords:** *human resources management, public administration, civil servant, public administration reform, vocational training.*

Relațiile socio-politice și economice moderne ale agenților și organizațiilor introduc schimbări semnificative în paradigma managementului, inclusiv în managementul resurselor umane la nivelul administrației publice. Modificările afectează nu numai metodele de gestionare, structura organizatorică, regulile și procedurile de gestionare, ci și strategiile de dezvoltare a personalului pe termen lung. Prin urmare, problemele de gestionare a resurselor umane în administrația publică sunt relevante și atrag un număr tot mai mare de oameni de știință pentru a rezolva problemele din acest domeniu.

Studiul managementului resurselor umane în administrația publică este dedicat muncii multor oameni de știință și cercetători, cum ar fi: Al. Negoită, A. Teodorescu, M. Preda, I. Santai (drept administrativ și știința administrației); M. Moldovan-Scholz, A. Manolescu, S. Stanciu, V. Lefter (managementul resurselor umane); I. Alexandru, C. Manda (economie și structura administrației publice). În literatura de specialitate noțiunea de „administrație” este utilizată pentru a desemna o ramură a cercetării științifice sau o disciplină didactică având ca obiect fenomenul administrativ, așa cum este cazul „științei administrației”, al „științelor administrative” ori, pur și simplu, „administrație publică” [10, p. 5].

Administrația publică, ca obiect de management, are următoarele caracteristici generale:

- reprezintă un sistem unitar ce reunește în cadrul ei, în baza relațiilor juridice, autorități aflate pe diferite nivele ale organizării administrative, conduse de guvern;
- activitatea executivă îndeplinită de ea este constituită din acțiuni de prescriere sau de reglementări și acțiuni de prestație, declanșate din oficiu sau la cerere;
- administrația este structurată funcțional și teritorial, fiind alcătuită din autorități publice și instituții publice ce dispun de stabilitate instituțională și continuitate funcțională.

Oamenii de știință atrag atenție și la aspectul strategic al managementului resurselor umane, inclusiv în administrația publică, conform căruia, managementul strategic al potențialului uman al organizației este conducerea formării unui colectiv de muncă competitiv, bazat pe schimbări actuale și viitoare în mediul său extern și intern, care permite organizațiilor să supraviețuiască, să se dezvolte și să-și atingă obiectivele pe termen lung [6, p. 11].

Conform Strategiei privind reforma administrației publice pentru anii 2016 – 2020 (aprobată prin Hotărârea Guvernului RM, nr. 911 din 25 iulie 2016), activitatea de management al resurselor umane se axează pe: fișa postului, recrutarea și selectarea personalului, evaluarea performanțelor, dezvoltarea profesională, clasificarea și gradarea personalului, motivarea financiară și nefinanciară, integritatea și etica profesională.

Sub aspectul funcțional, activitățile de gestionare a resurselor umane ale administrației publice pot fi împărțite în trei domenii principale:



- (1) Formarea profesională și perfecționarea resurselor umane;
- (2) Asigurarea nevoilor în resursele umane;
- (3) Stabilizarea resurselor umane.

Aceste direcții sunt interdependente. Domeniul de activitate al fiecăruia depinde de localizarea autorității de stat în structura guvernului, de situația de pe piața forței de muncă, de calificarea personalului, de situația socio-psihologică a forței de muncă și de alți factori.

Sistemul de management al resurselor umane este un set de subsisteme care reflectă aspectele individuale ale muncii cu resurse umane și sunt concepute pentru a dezvolta și implementa un impact efectiv asupra acestuia. Sistemul de management al resurselor umane este o parte integrantă a managementului public, în ansamblu.

Particularitățile managementului resurselor umane în administrația publică și serviciul public sunt reflectate în:

- structura organizatorică a managementului personalului în administrația publică;
- sisteme de lucru cu personalul de serviciu public;
- cadrul de reglementare a managementului personalului în administrația publică;
- sistemul informațional și metodologic al managementului personalului;
- tehnologii și metode de management al personalului în administrația publică.

Aceste domenii ale managementului resurselor umane în administrația publică, care fac parte din politica de stat a personalului, ar trebui construite pe baza principiilor și priorităților sale, precum și a principiilor generale ale sistemului de management al personalului din serviciul public.

În Republica Moldova, administrația publică este reprezentată de autoritățile publice centrale și locale, ale căror activități sunt reglementate de Legea Nr. 98 din 04.05.2012 privind administrația publică centrală de specialitate [8] și Legea nr. 436 din 28.12.2006 privind administrația publică locală [9]. Principiile fundamentale de organizare și funcționare a administrației publice centrale de specialitate și a administrației publice locale sunt prezentate în următorul tabel:

**Tablelul 1.** *Principiile fundamentale de organizare și funcționare a administrației publice centrale și locale în Republica Moldova*  
([8, art. 4], [9, art. 3, 10])

Tipul principiilor	Administrația publică centrală	Administrația publică locală
Principii organizaționale	a) ierarhie instituțională; b) delimitare a funcțiilor de elaborare și de promovare a politicilor de funcțiile de implementare a acestora; c) atribuire clară a responsabilităților și competențelor, evitând ambiguitatea, dublarea și suprapunerea acestora; d) desconcentrare a serviciilor publice; e) simplitate și claritate a structurii instituționale.	a) autonomia locală și descentralizarea serviciilor publice; b) eligibilitatea autorităților publice locale; c) consultarea cetățenilor în probleme locale de interes deosebit.
Principii de funcționare	a) legalitate; b) eficacitate în atingerea obiectivelor și realizarea sarcinilor stabilite; c) gestionare în mod economic a proprietății publice și utilizare eficientă a fondurilor publice alocate; d) planificare strategică; e) colaborare interinstituțională; f) asigurare a controlului financiar public intern; g) responsabilitate pentru activitate; h) raționalizare și promptitudine a procedurilor și activităților administrative; i) servirea eficientă a cetățenilor.	a) desfășoară activitatea în domeniile stabilite de Legea privind descentralizarea administrativă, dispunând în acest scop de competențe depline care nu pot fi puse în cauză sau limitate de nici o autoritate publică, decât în condițiile legii; b) autoritățile administrației publice locale beneficiază de autonomie decizională, organizațională, gestionară și financiară, au dreptul la inițiativă în tot ceea ce privește administrarea treburilor publice locale.

Domeniul de activitate al fiecărei direcții depinde de locul autorității publice în structura guvernului, de situația de pe piața muncii, de calificarea personalului, de situația socio-psihologică a forței de muncă, precum și de numeroși alți factori interni și externi.

În baza principiilor administrației publice, sistemul de lucru cu resursele umane ar trebui să aibă următoarele calități:

- Managementul sistemic asigură conformitatea reciprocă a obiectivelor și principiilor politicii de personal, a structurii organizaționale, a funcțiilor, precum și a tehnologiilor de gestionare a resurselor umane ale autorităților publice;
- Mecanismul de feedback asigură funcționarea și dezvoltarea sistemului de monitorizare a managementului resurselor umane din cadrul autorităților publice;
- Funcția de reglementare implică existența unor cerințe de calificare, profesionalism care să garanteze minimul necesar de competență în acest domeniu, reflectarea acestuia în standarde și fișa postului;
- Managementul inovării prevede introducerea de noi tehnologii în managementul resurselor umane al organizațiilor de stat.

Astfel, resursele umane ale administrației publice ocupă un loc important în rezolvarea problemelor de dezvoltare a teritoriilor administrative și a municipiilor. Importanța resurselor umane în administrația publică necesită elaborarea și implementarea unei strategii adecvate axată pe realizarea potențialului autorităților teritoriale, manifestată în asigurarea muncii efective a personalului din serviciul public din teritoriile jurisdicționale.

Pentru ca administrația publică să-și realizeze sarcinile pentru care au fost organizate, este necesar ca funcțiile publice – ca grupări de atribuții, competențe și responsabilități – să fie ocupate de persoane fizice cu o pregătire de specialitate, care să realizeze, sarcinile serviciilor publice, cum sunt ele grupate în funcții publice și cum au fost dotate la înființarea lor. Persoanele fizice care ocupă, în condițiile legii, funcțiile publice din cadrul administrației publice se numesc funcționari publici (Legea nr. 158-XVI din 4 iulie 2008 cu privire la funcția publică și statutul funcționarului public).

Conform legii, funcționarul public este acea persoană fizică, care, prin respectarea condițiilor cerute de lege, a fost investită, prin numire sau alegere, într-o funcție publică pentru a desfășura, contra unui salariu, o activitate continuă. După natura funcției funcționarul public se clasifică în două categorii:

- funcționari publici cu funcții manageriale (de conducere);
- funcționari publici cu funcții de execuție. Aceștia pot fi de două tipuri, și anume: cu funcții de execuție pe grade profesionale (se cer studii superioare) și cu funcții de execuție pe trepte profesionale (se cer studii liceale sau chiar generale).

Trebuie remarcat faptul că în Republica Moldova numărul persoanelor angajate în domeniul administrației publice în 2017 este de 19,4% din totalul populației active, iar dinamica are o tendință instabilă de scădere (Tabelul 2).

**Tabelul 2.** *Dinamica populației ocupate în administrația publică, învățământ, sănătate și asistența socială în Republica Moldova*  
([2, p. 64])

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Populația ocupată în administrație publică, învățământ, sănătate și asistența socială, mii pers.	250	247	236	231	236	224	234
Total populația ocupată, mii pers.	1173	1147	1173	1185	1204	1220	1207
Ponderele populației ocupate în administrația publică, %	21,3	21,5	20,1	19,5	19,6	18,4	19,4

Activitatea administrației publice în Republica Moldova este în reorganizare. Strategia privind reforma administrației publice pentru anii 2016 – 2020 prevede reformele în administrația publică, inclusiv în managementul resurselor umane. Cancelaria de Stat asigură promovarea și realizarea politicii statului în domeniul serviciului public, în special al managementului resurselor umane; ghidează autoritățile publice și monitorizează procesul de implementare a unor proceduri de personal în autoritățile publice. Pentru toate funcțiile publice au fost elaborate fișe de post; în scopul facilitării încadrării noilor funcționari publici în activitate se practică perioada de probă (6 luni), cu instruirea obligatorie a debutanților (80 ore); se realizează evaluarea performanțelor profesionale ale funcționarilor publici (anual) și activități de dezvoltare profesională a acestora.

Dezvoltarea resurselor umane ale serviciilor de stat și municipale, care răspunde nevoilor și scărilor de schimbări specifice ale societății, este cea mai importantă componentă structurală a mecanismului de implementare a strategiei. În același timp, determinarea eficienței muncii funcționarilor publici este astăzi una dintre cele mai dificile și nesoluționate probleme.

Complexitatea determinării eficienței muncii funcționarilor publici se datorează mai multor motive: specificul muncii, lipsa metodologică a măsurării cantitative și calitative a rezultatelor și costurilor muncii managerilor și, mai presus de toate, lipsa unei abordări unificate pentru determinarea eficacității sale în literatura științifică economică. Lipsa unei abordări unificate a definirii eficienței muncii se explică prin faptul că economiștii individuali identifică eficiența muncii cu productivitatea, eficiența economică și alți indicatori indirecți. Gestionarea dezvoltării resurselor umane în serviciul public ar trebui să fie efectuată în baza unei evaluări cuprinzătoare a fiecărui reprezentant al unei autorități, inclusiv: nivelul de pregătire profesională, nivelul cunoștințelor și aptitudinilor, experiența în poziția deținută, dinamica creșterii carierei, afacerile, calitățile personale, fizice, psihologice, morale, umane și de altă natură ale întregului personal.

În Republica Moldova, numărul salariaților care au beneficiat de formare profesională continuă în administrația publică în anul 2017 a constituit 18162 pers. sau 17,9% din numărul total cei perfecționați (tabelul 3).

**Tabelul 3.** *Salariați care au beneficiat de formare profesională continuă în administrația publică în Republica Moldova, pers.*  
([2, p. 73])

	2015	2016	2017
Administrație publică și apărare	15719	17769	18162
Total salariați care au beneficiat de formare profesională continuă	92236	93659	101183
Pondere salariaților din administrația publică și apărare care au beneficiat de formare profesională continuă în totalul, %	17,0	19,0	17,9

Totodată, în Strategia privind reforma administrației publice pentru anii 2016 – 2020 sunt stabilite obiectivele pentru reformarea și îmbunătățirea managementului resurselor umane în administrația publică:

Obiectivul general: Ajustarea sistemului de management al resurselor umane la obiectivele și exigențele unei administrații moderne.

Obiectivul specific 1. Domeniul serviciului public este clar definit și aplicat în practică, astfel încât există cadrul normativ și cadrul instituțional pentru asigurarea unui serviciu public profesionist.

1) Ajustarea cadrului normativ prin prisma implementării principiilor europene de administrare;  
2) Analiza prevederilor legale cu privire la managementul resurselor umane din autoritățile publice care nu au funcții publice ori sunt supuse unor reglementări speciale și a celor care exercită funcții de autoritate publică în interesul general al statului.

3) Asigurarea implementării și dezvoltării Sistemului informațional automatizat „Registrul funcțiilor publice și al funcționarilor publici”, inclusiv la nivelul administrației publice locale.

4) Asigurarea unui management eficient al resurselor umane, etc. [11, p. 64].

Obiectivul specific 2. Profesionalizarea serviciului public este asigurată prin standarde înalte de management și practici de management al resurselor umane.

1) Fortificarea corpului de funcționari publici de conducere de nivel superior, inclusiv secretari de stat;

2) Pregătirea modificărilor legislației pentru consolidarea rolului poziției de secretar de stat prin atribuirea responsabilității generale de management al autorității, inclusiv de management al resurselor umane;

3) Perfecționarea procedurii de recrutare și selectare în bază de merit;

4) Dezvoltarea sistemului de instruire a personalului din autoritățile publice;

5) Perfecționarea sistemului de motivare financiară și nefinanciară;

6) Sporirea obiectivității evaluării performanțelor profesionale;

7) Promovarea și asigurarea integrității funcționarilor publici etc. [11, p. 65].

Astfel, implementarea strategiei urmărește inventarierea și stabilirea prin lege a domeniilor din competența autorităților administrației publice centrale și locale, precum și consolidarea administrației

publice la nivel central pentru crearea condițiilor și premiselor necesare pentru o extindere globală a reformei la nivel local în ansamblul ei. În procesul de modernizare a managementului resurselor umane în administrația de stat, eficiența utilizării potențialului profesional al angajaților va fi sporită. Reforma administrației publice va oferi o delimitare clară a relațiilor din cadrul administrației publice centrale între administrația centrală și locală, între administrația publică și sectorul privat.

#### **Bibliografie:**

1. Androniceanu A. *Management public*. București, Editura Economica, 2000. <http://www.biblioteca-digitala.ase.ro/biblioteca/carte2.asp?id=10&idb=8>
2. *Anuarul statistic al Moldovei 2018*. Chișinău, Editura BNS, 2018. ISBN 978-9975-53-418-5.
3. Alexandru I. *Tratat de administrație publică*, București, Editura Universul Juridic, 2008, ISBN 978-973-8929-92-0.
4. Lefter V., Deaconu A., Manolescu A. *Managementul resurselor umane*, București, Editura Pro Universitaria, 2012. <https://ru.scribd.com/doc/312624325/Managementul-resurselor-umane-Suport-de-curs-pdf>
5. Manolescu A. *Managementul resurselor umane*, București, Editura Economică, 2000. [https://www.academia.edu/8035872/Managementul\\_Resurselor\\_Umane\\_-\\_A.\\_Manolescu](https://www.academia.edu/8035872/Managementul_Resurselor_Umane_-_A._Manolescu)
6. Movilă I., Dorogaia I., Suslenco A. *Managementul strategic al potențialului uman*, Bălți, Presa universitară bălțeană, 2014. ISBN 978-9975-50-138-5.
7. HOTĂRÎRE Nr. 201 din 11.03.2009 privind punerea în aplicare a prevederilor Legii nr.158-XVI din 4 iulie 2008 cu privire la funcția publică și statutul funcționarului public. Publicat: 17.03.2009 în Monitorul Oficial Nr. 55-56.
8. LEGE Nr. 98 din 04.05.2012 privind administrația publică centrală de specialitate, Publicat: 03.08.2012 în Monitorul Oficial Nr. 160-164.
9. LEGE Nr. 436 din 28.12.2006 privind administrația publică locală, Publicat: 09.03.2007 în Monitorul Oficial Nr. 32-35.
10. Santai I., *Drept administrativ și știința administrației*, Cluj-Napoca, Alma Mater, 2009. ISBN 973-632-562-8.
11. *Strategia privind reforma administrației publice pentru anii 2016 – 2020*. Publicat: 12.08.2016 în Monitorul Oficial Nr. 256-264.

#### **CZU 37.017.7**

### **EDUCAȚIE PENTRU SOCIETATE – FĂURIREA VIITORULUI PRIN INOVAȚIE LA CLASĂ**

**Elena ZOLOTARIOV, dr., conf. univ.,**  
*Facultatea de Drept și Științe Sociale,*  
*Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți*

**Résumé:** Dans cet article, j'essaie de justifier les conditions pédagogiques permettant d'améliorer le processus éducatif en activant la tendance à l'auto-stimulation de l'étudiant pour un apprentissage plus efficace. Au centre des préoccupations de promotion de la discipline scolaire "L'éducation pour la société" est placé le modèle de formation plus centré sur l'être humain, dans la formule innovante, selon les standards de performance de l'espace éducatif international. J'essaierai également d'aider, par le biais de connaissances théoriques et d'arguments pratiques, les enseignants qui intègrent souvent la dimension spirituelle de l'enseignement dans leur activité professionnelle et éprouvent du remords, des remarques consciencieuses du fait que je ne peux pas discuter choix.

**Mots-clés:** qualité de l'éducation, paradigme traditionaliste, programme de réformes, projet de recherche-développement.

*„Învățătura dată tineretului dintr-o țară  
permite să se prevadă întrucâtva destinele acelei țări”  
(Gustave le Bon)*

#### **Efectul dezarmant al paradigmei tradiționaliste**

Constatarea din titlul articolului e un imperativ, enunțat în Codul Educației [1], iar motto-ul semnifică necesitatea trezirii conștiinței școlii pentru a o face să fie gloria neamului, în care crește vii-

torul națiunii. Acest viitor are nevoie, în viziunea experților, de o reîncercare a învierii educației școlare, care astăzi se află în declin, printr-o instruire însuflețitoare și educație prin adevărul despre sufletul omenesc. Ca profesor al disciplinei *Educație pentru societate*, deseori mă confruntam cu problema armonizării impactului educativ al predării cu misiunea didactică a instruirii. Simțeam necesitatea de a mă concentra asupra unui scop clar, spre care să-mi îndrept gândurile în formarea tinerilor noștri.

În căutările mele am pornit de la premisa că educația din toate timpurile s-a adresat, preponderent, spiritului, finalitatea principală fiind recunoscută desăvârșirea ființei umane. Calitatea ființei umane se măsoară prin calitatea atitudinii sale față de lumea în care trăiește și față de sine – parte și condiție de existență a acestei lumi, în rațiunea de a se auto-desăvârși. Unica rațiune a vieții umane, recunoscută de toate sistemele filosofice, religiile, culturile și sistemele de valori, pe care acestea le dețin și le promovează. Ținta preocupărilor de care sunt responsabilă în promovarea cursului este, prin urmare, calitatea omului-elev, elevului-om, omului din elev, desăvârșirea educabilului. Concluzia reiese inclusiv din rezultatele cercetărilor, potrivit cărora scopul este omul, care funcționează integral, apt să-și trăiască viața corect și cinstit, cu demnitate, iar facilitarea – ca acțiune și ca filozofie – este momentul fundamental în crearea acestui model de om [8].

Aici aș vrea să mă întreb: Ce model de personalitate ar trebui să apară în final? Care este individul optim spre care tindem, luând în considerare potențialul cursului *Educație pentru societate*? Adaptare deplină la societate? La oricare societate, indiferent de particularitățile ei? La aceste întrebări presupun că toți colegii din școli cunosc răspunsul. În acest context se profilează importanța conținuturilor de învățare. Oferă oare ele tinerilor mijloacele culturale adecvate, în vederea asimilării experienței de autodesăvârșire? În căutarea răspunsurilor relevante eu am apelat la sursele de specialitate, inclusiv la rezultatele propriilor investigații desfășurate ca extensiune curriculară a predării disciplinei la treapta liceală. Doar că realitatea obiectivă a practicii tradiționaliste, prezente încă în școala națională, nu e deloc îmbucurătoare. Adevărul e că finalitatea principală – calitatea esenței ființei umane, a omului-elev, apt să funcționeze integral – nici nu este concepută de pedagogi ca scop bine determinat al promovării cursului. În plus, conceptul de calitate a procesului educațional este, deseori, identificat cu aspectul tehnologic al predării, considerându-se că metodele moderne (noi) și măiestria pedagogică (iscușința de a le aplica) sunt factorii cheie în obținerea unei învățări autentice a elevilor.

Mai mult, m-am convins că orientările valorice ale pedagogului tradiționalist se caracterizează prin pedocentrism, pe primul plan fiind plasate interesele societății, ale școlii, ale învățătorului, și nu ale elevului. Se monitorizează testele, competențele pentru viață, dar nu se monitorizează nimic din profilul spiritual și moral al personalității elevului. Testele și testarea – iată problema „vitală” despre care se vorbește în școală, în societate, în ziare, la radio. Dar când se vorbește despre suflet, sensul vieții, despre compasiune, despre Patrie, conștiință, iubire, datorie? – noțiuni din care crește personalitatea și cetățenia, omul umanizat și spiritualizat. De remarcat că în Codul Educației (2014) nu se spune niciun cuvânt despre Patrie și Educația patriotică. Să consider oare eu, profesorul de curs, că trebuie să așteptăm cu astfel de educație, că în predarea obiectului dat sunt lucruri mai importante? Că nu-mi ajunge timp pentru aceasta?

Experții ne avertizează că astăzi școala „nu pregătește o generație de oameni onești, demni, iubitori ai acestui pământ, cu conștiință de sine [6]. Școala nu oferă suportul adecvat pentru ca tânărul să simtă în sine puterea de a trăi corect și cinstit, indiferent de aptitudinile lui la învățătură, de condițiile lui de trai în familie și situația lui în societate. Pedagogii reconstruiesc întregul la clasă din fragmente decupate ale reformelor. Combină și recombina cu perspicacitate obiective, competențe și atitudini, sunt mereu în căutarea metodelor potrivite. Doar că actualele generații rămân la fel de neajutorate în explorarea tainelor construcției sufletești și ființei lor intelectuale și spirituale. În rezultat, adeseori ajung în situații de dezorientare și disperare, uneori însoțite de maladii grave: deprimare sufletească, narcomanie, agresivitate. Asemenea manifestări sunt generate, în viziunea experților, de „subnutriția spirituală, inclusiv, deficitul de valori filosofice formative, lipsa de ideal, care generează golul existențial, ca urmare a tendinței specifice speciei umane de a atribui rost faptelor sale, sens vieții și libertate voinței” [7].

În societatea moldovenească, opinează cunoscutul om de știință Ion Gagim, omul nici „nu simte insuficiența conștientizării și conceptualizării filosofice fundamentale a existenței sale sau necesitatea dezvoltării acestui plan al gândirii mai profund și mai aproape de esențe”. Autorul ne îndeam-

nă să întorcem privirea spre origini, să coborâm, în gândire, la nivelul profunzimilor, al esențelor, al trăirii plene a existenței, afirmând că până în prezent, atât elevii, cât și profesorii simt criza în formarea competenței date [4].

În același context se înscriu raționamentele profesorului chinez de limbă engleză Jack Ma, adept al conceptului 3Q (IQ, EQ, LQ), care afirmă: „Trebuie să-i învățăm pe copii ceea ce roboții nu vor putea să facă niciodată. Să-i învățăm pe copii să-și gestioneze emoțiile”. „TIC-ul este important, dar nu suficient”, opinează specialistul moldovean Simion Caisin, întrebându-ne: „Câți din noi se ocupă de dezvoltarea inteligenței emoționale a elevilor?” și răspunde „Discutabil” [2]. Ce concluzii trebuie să fac eu pentru mine, ca profesor, din raționamentele experților? Care sunt aspectele pe care ar trebui să mă axez în predarea materiei academice ca formă de exprimare a calității educației (post) moderne?

Am pornit de la adevărul incontestabil că educația nu este același lucru cu predarea de cunoștințe: oricare poate preda, dar foarte puțini știu să educe.

Predarea este valoare de sine stătătoare. Ca pedagog sunt responsabilă, mai întâi, să observ cu atenție acest proces, să încerc să-l înțeleg și apoi să contribuie, prin suportul meu profesional, la manifestarea lui în viață. În aceste circumstanțe însăși predarea iese din îngustimea, reducerea ei la unul din mijloacele de educație, fiind examinată în baza realizării ei spirituale.

Valoarea ei pedagogică, prin urmare, va fi verificată nu pe criteriul funcției sale de exercițiu și, la fel de puțin, celui al funcției didactice. Destinația ei pedagogică se manifestă în faptul ca copilul să obțină experiența primară, din care își „zidește” lumea sa. Altfel spus, rostul pedagogic al predării constă în *puterea* care formează lumea și care trebuie să fie actualizată. Dacă predarea disciplinei școlare este luată la modul serios ca fenomen vital de bază, în care se produc evenimente procesuale ale existenței umane, iar educația este conștientizată ca fenomen de bază esențial, atunci consecința pedagogică poate fi redusă doar la cerința perfecționării permanente și continue a calității procesului educațional. Deci nu încape nici o îndoială că trebuie, din tot sufletul, cu toate puterile să muncim noi, pedagogii, în vederea soluționării acestor probleme în cadrul orelor de curs. E nevoie să ne concentrăm pe activitățile pentru care școala de azi „nu are timp”. Să creăm condiții prielnice pentru ca elevul în cadrul învățării să trăiască cu inima și să acționeze sub impulsul voinței, manifestându-și maturitatea caracterului și organizându-și existența subordonată Legii Unice a Vieții sau să-și acumuleze energia pentru această substanță necesară, considera clasicul pedagogiei Constantin Ușinsky (1824-1870).

Învățământul de azi, din păcate, nu poate soluționa aceste probleme. E nevoie de o schimbare în adâncime a metodelor noastre. Standardele curriculare trebuie schimbate astfel încât, din orice perspectivă, eu, pedagogul, aș privi elevul, să pot vedea în el *omul*. Să încerc să-i citesc sufletul, să trezesc în el pasiunea inimii curate. Aceste cugetări, inclusiv cele derivate din căutările și metodica pedagogică a lui Vasile Suhomlinski (1918-1970), întemeiate pe conceptul „Inima mi-o dăruie copiilor”, au motivat speranța mea spre luminarea pedagogului, deschiderea lui spre un nou model de gândire, incitându-mi dorința de a promova disciplina *Educației pentru societate* altfel decât a fost până acum.

### **Schimbarea opticii de gândire pedagogică**

Problema cu care m-am confruntat în activitatea de predare la clasă ținea de situația practicii școlare actuale, care „uită de educație”. Standardele de învățământ țin sub control tineretul. Dovadă e chiar recenta modernizare a Curriculum-ului național din 2019 care prevede „schimbarea educațională calitativă, în vederea îmbunătățirii procesului de predare - învățare - evaluare, prin dezvoltarea gândirii critice și a competențelor relevante ale elevilor pentru continuarea studiilor” după absolvirea gimnaziului și liceului, iar „ulterior și pentru angajarea în câmpul muncii” [3].

Convingerea mea, în unison cu a multora, este că e nevoie de o reacție fundamentată pedagogic la tendința actuală a decidenților de a acorda o prea mare importanță doar factorilor de competență în procesul educațional. Realitatea de azi cere imperios transformări radicale privind calitatea educației. Noi trebuie să ieșim din perspectiva de durată scurtă a demersurilor, care, în opinia mea, presupune schimbarea mentalității în baza aplicării tehnologiei inovatoare, dar care nu mai pune prea mult preț în instruirea școlară bazată pe acumulare, mizând pe noul model, ce presupune punerea în situație și edificarea interioară a educabililor. Doar așa am putea face față sensibilei contradicții dintre cerințele societății actuale, căreia îi scapă chemarea școlii de a contribui la dezvoltarea spiritului omenesc și nu doar la o dezvoltare formală a elevilor (C. Ușinsky), și interesul insuficient al practicii tradițio-

naliste față de intensificarea umanizării instruirii școlare. Profesorul are nevoie, prin urmare, de o ideologie clară pentru a se putea lămuri în această nouă formulă de instruire – prin intelect și simțire, prin puterea sufletului, curajul însuflețitor al elevului – o oponentă a plutirii la suprafața lucrurilor. Mi se pare că eu am atins acest scop: aplicând un model de instruire modernă, mai centrată pe om, aliniindu-mă la practicile inovatoare de succes naționale și internaționale.

Premisa de la care pornesc este că direcția strategică în promovarea cursului ar putea fi valorificarea căilor și mijloacelor adecvate, în vederea „punerii în acțiune a legilor interioare, „altarului” nostru interior care trebuie zidit” (Ion Gagim), în consens cu stimularea la clasă a conduitei bazate pe filosofia practică a unui om de valoare deplină – apt de a fi membru cu drepturi depline al civilizației democratice. Pe acest fond s-a făcut vădită necesitatea schimbării instrumentarului pedagogic, pentru a putea scoate „dinăuntru cunoașterea afectiv-spirituală” a elevului, care, precum susține expertul Ion Gălușcă, să-i „lumineze întreaga ființă și pe dinafară” [5].

Ca răspuns la această provocare am inițiat edificarea modelului teoretic și a concepției pedagogice, însoțite de abordarea practică a inovației, fructificându-le prin lansarea proiectului „Democrație la clasă” (în continuare Proiect) cu titlul de experiment de cercetare în clasele a X-a a Liceului Teoretic Republican „Ion Creangă”, perioada academică 2018-2019, având un auditoriu sumar de circa 150 de elevi. În spatele propunerii de proiect se află rezultatele cercetărilor în mod esențial a celor reflectate de către Karl Rodjers și Djerom Freiberg în lucrarea „Свобода учиться”, de care am fost strâns legată în propriile explorări, aspirând să transform munca profesorului la clasă într-o ocupație, care dă cea mai mare satisfacție.

Am admis că prioritatea majoră în predarea obiectului de studiu este asigurarea condițiilor pedagogice prielnice în vederea satisfacerii nevoii acute a copilului /elevului de a învăța, recunoscută de experți drept o capacitate instinctivă a oricărui om. Concepția Proiectului de autor este consacrată scopurilor educaționale și de cercetare, având misiunea de a asigura verificarea funcționalității metodologiei inovative, destinate intensificării umanizării procesului educativ.

Proiectul vizează domeniul performanței elevului în procesul de învățare. Metoda însumează transformarea cunoștințelor în fapte personale și de caracter, ajutându-i pe elevi să înțeleagă și să iubească lumea aceasta, să tindă spre desăvârșirea ei, prin armonizarea intereselor și valorilor comune între Europa și Moldova în domeniul învățământului.

Obiectul de interes al investigației – argumentarea științifică a relevanței conținuturilor de învățare pentru viața cotidiană a tinerilor, integrarea predării dincolo de granițele materiei de studiu, cunoștințele fiind puse în valoare în sensul oferirii posibilității de asigurare a propășirii comunității, a statului și a societății. Experimentul de cercetare a demarat sub deviza *Învăț să trăiesc, practicând cultura democratică*, în care am surprins principiile de bază ale educației în secolul al XXI-lea – a învăța *să cunoști*, a învăța *să faci*, a învăța *să fii*, a învăța *să trăiești împreună cu ceilalți*. De cealaltă parte, am conceput în mesajul devizei anunțate o resursă de armonizare a îndeplinirii prevederilor curriculare cu stimularea practicării conduitei pro-democrație la clasă.

Ținta predării în stil inovator este asocierea materiei academice cu viața prezentă și ieșirea după limitele timpului. Premisa este că cercetarea e o inițiativă de proiectare a viitorului nostru, pusă în centrul preocupărilor pentru o educație de calitate, compatibilă cu exigențele secolului al XXI-lea. Cu această speranță majoră am calificat perspectiva Proiectului „Democrație la clasă” drept instrument de promovare a competitivității metodologiei de predare aplicate în raport cu standardele Spațiului European de instruire și cercetare. Scopul final: asigurarea resurselor adecvate pentru obținerea unor rezultate mai eficiente și mai calitative pe plan educațional, luând în considerare potențialul disciplinei de studiu vizate.

#### **Agenda reformatoare a experimentului de cercetare**

Mecanismul de funcționare a Proiectului este gândit astfel încât să devină accesibil promovării instruirii moderne, mai centrate pe om. Pentru aceasta a fost nevoie de o înaltă transformare a demersurilor, în sensul facilitării *libertății responsabile* a elevului de a învăța. Funcția profesorului se schimbă de la *comunicarea informației* – la *asigurarea posibilității alegerii și încurajarea activismului investigațional al elevilor*. M-am axat în acțiunile proiectate pe punctele de orientare, reflectate în cercetări și prioritățile testate în cadrul propriilor explorări. Preocuparea-cheie este asigurarea, în mod creator, de către profesor a condițiilor relevante pentru ca elevul:

- să participe în alegerea a ceea ce trebuie să învețe;
- să înceapă să-și exprime mai bine sentimentele și gândurile;
- să devină mai încrezut în sine și să ia o atitudine bună față de sine;
- să afle despre cele mai importante întrebări sociale ale timpului său, reflectând asupra lor și discutându-le;
- să învețe să rezolve probleme în situație de colaborare, lucrând împreună cu alții asupra atingerii scopului;
- să devină posibilă autotestarea, autoaprecierea și formularea independentă a scopurilor;

În acest context, dilema mea era dacă îmi va reuși să conectez trei elemente cu impact major în viața elevului, evidențiate de experți:

1. Profesionalismul;
2. Relația profesor – elev;
3. Mediul în care elevul se dezvoltă în general (școala, familia, strada, inclusiv mediul online).

Experiența m-a convins că pentru a putea avansa în demersul educațional, a capta atenția și interesul elevilor, trebuia să migrez spre mediul copilului. Concluzia rezultă din sugestia experților, care, integrând într-o eventuală schemă elementele nominalizate, sugerează că „profesionalismul ar ocupa 10%, relația profesorului cu elevii – 30% și restul 60% l-ar ocupa mediul în care se află copiii”. Totodată, „dacă profesorul într-o școală este de succes, atunci și comunitatea de elevi va fi de succes”, evidențiind ideea că „pregătirea profesională a pedagogului este imperioasă”[2], doar că trebuie să știm pentru ce, la ce bun o facem. Anume la acest capitol era nevoie să lucrez. Îmi trebuia voință pedagogică pentru a aplica instrumente în măsură să stimuleze, în cadrul predării orelor de curs, formarea tânărului adult, apt de a căuta și a găsi resurse interioare ca să-și trăiască viața corect, cinstit, cu demnitate, armonizându-și mâna cu mintea adânc pătrunzătoare și cu inima. Pentru a preda lecțiile în spiritul timpului, trebuia să generez interesul și responsabilitatea tuturor celor implicați în procesul educațional prin crearea condițiilor adecvate de învățatură și dezvoltare a vorbirii. Elevii să fie stimulați de bagheta inspiratoare a mea ca profesor. Modelele inspiratoare pentru elevi trebuiau să-și lase amprenta asupra dezvoltării armonioase a discipolilor.

Din momentul declanșării activității Proiectului încercam să relaționez intensiv și subiectiv cu elevul ca om cu om. Vroiam să simt trăirile acestui om în fiecare moment al contactului cu el pentru a-i transmite câte ceva din înțelegerea mea empatică. Recunosc că, deși nu știam la nivel cognitiv la ce va aduce aceasta, primeam satisfacție de la crearea unei astfel de atmosfere, care îi permitea elevului libertatea de a fi el însuși. Elevul ajungea să înțeleagă că se simte pe sine, reorganizându-și comportamentul în legătură cu noua simțire a eu-lui.

Aceste instrumente le-am preluat din formula instruirii mai centrată pe om, definită de cercetători [8].

Devenise real un concept de învățare ca deschidere spre asimilarea experiențelor culturale prin asimilarea experiențelor oricui și de oricând a practicii învățării la clasă. Toate acestea m-au inspirat să (re)inventez demersurile de predare - învățare - evaluare, concentrându-mă pe două ipostaze interdependente:

1. asigurarea calității în construcția de conținut științific în domeniul *Educației despre... pentru... prin democrație*
2. creșterea vizibilității acestuia prin Acces Deschis al elevilor.

Primul aspect presupunea deplasarea de la transmiterea cunoștințelor spre organizarea instruirii prin deschiderea spre interior, centrarea în mai mare măsură pe elev, Aceasta solicitând modificări importante în strategia de lucru la clasă. Al doilea aspect preconiza deschiderea conținuturilor învățării spre exterior, spre comunitate, părinți, introducerea în contextul predării a activităților publice, astfel încât elevii să poată corela-ceea ce fac la lecție cu imaginea propriului viitor marcat inclusiv de globalizare, migrație etc. Am identificat soluția pentru a face față acestor două preocupări, prin asigurarea resurselor de învățare, care vor permite elevilor să imprime fenomenelor studiate la lecții – lucrurilor, oamenilor, vieții, minții etc. – un sens. Prin prisma acestui sens să poată explora, verifica, selecta, aprecia toate cunoștințele dobândite, folosindu-le pentru atingerea scopurilor și a dezvoltării sale personale.

De partea cealaltă, prioritatea majoră a noului demers este actualizarea rezonanței celor învățate la orele de curs în mintea și sufletul elevului, prin încurajarea diverselor poziționări sau atitudini ale educabililor. Mai mult, va fi stimulată nu doar poziționarea exterioară, contemplativă, detașată



față de conținuturile de învățare, dar și trăirea, pe cont propriu, a acestora, trecându-le prin filtrul unei *subiectivități* sau *sensibilități* ale educabilului și plăcerii sale de a învăța. Ideea este de a pune în scenă rolul activ al elevului în construirea semnificațiilor cu referire la rezolvarea problemelor. În căutarea semnificațiilor și legăturii sale cu sistemele mai largi din care facem parte, precum familia, națiunea, civilizația, universul etc., toate acestea având ca obiectiv facilitarea dezvoltării inteligenței spirituale (SQ) la tineri. De la această abordare eu așteptam deschiderea de noi orizonturi, în sensul de a-i învăța pe elevi să chibzuiască rațional, și să judece argumentat, logic, critic, creativ, contextual. Dar, împreună cu aceasta, să se învețe să-și construiască un comportament social responsabil, luând de sine stătător decizii și răspunzând pentru consecințele lor în situații imaginare și reale adecvate. Este cât se poate de clar că noul concept educațional presupune promovarea unui tip de instruire care permite *eliberarea* curiozității educabililor, gândirii, minții, accesul elevului spre a se deplasa pe noi direcții de dezvoltare, conform intereselor sale, trezirea pasiunii pentru cercetare, toate acestea devenind obiect al clarificării și învățării în cadrul comunității de clasă. Apar noi posibilități în vederea consolidării orientării umaniste a practicii școlare la treapta liceală.

Rezultatele obținute, urmare a predării și cercetării realizate, îmi permit să mă pronunț în raport cu întrebarea critică: Există disciplină în clasă mai centrată pe om? Răspunsul meu e unul optimist. În mediul de învățare centrat pe om, m-am convins, că disciplina există ca *autodisciplină*. Însăși mediul de învățare, formele de colaborare cu elevii pe care le aplicam la lecții, contribuiau la implicarea reală a acestora în procesul educațional. Disciplina nu era propusă ca scop, dar era creată.

Stimulam disciplina prin aranjarea mediului didactic, care asigură posibilitatea elevului de a învăța în baza propriei experiențe (inclusiv în baza experienței propriilor greșeli) și de a reflecta asupra acestei experiențe (spre exemplu, continuând începutul frazei „Tineretul de azi ...”). În scopul stimulării autodisciplinii inaugurem la clasă „Centre de învățare”, repartizate în diferite părți ale camerei de studiu. Elevii erau liberi să-și aleagă locul de lucru, să ia decizii cum vor lucra asupra temei, cum vor reprezenta în fața colegilor produsul final al echipei de lucru etc. Un exemplu de construcție a autodisciplinii pe care l-am valorificat ar putea servi și ascultarea de către elevi pe alții și pe ei înșiși, în cadrul discuției gestionate despre faptul, ce merge bine în viața lor, ce îi neliniștește pe toți, reprezintă o problemă, care necesită rezolvare, și care ar fi soluțiile posibile.

Așadar, consecințele potențiale ale agendei inovatoare desfășurate în cadrul orelor de curs eu le văd în oferirea performanței în alegerea de către elev a programei de studiu, bazată intereselor și capacităților sale curente. Există și alte avantaje, de care m-am convins în baza analizei fișelor de autoevaluare / autoreflexie, completate de elevi la finele cursului. Devine posibilă autotestarea, autoaprecierea și formularea independentă a scopurilor de autoperfecționare.

Subliniind posibilitățile pe plan personal, dar și posibilitățile de instruire ale proiectului „Democrație la clasă”, aș vrea să evidențiez principalul. Aceste valori și convingeri, „pornirea lăuntrică”, care se maturiza în mine de mult timp și în conformitate cu care am acționat, s-au întruchipat în mărturia vădită a faptului, că învățarea în contextul promovării disciplinei școlare *Educație pentru societate*, poate fi autodirijată. Astfel, s-au confirmat ideile adepților acestei abordări, precum și ale propriilor mele explorări realizate la clasă.

### **Pe scurt despre esențial**

Integritatea elementelor nominalizate ale cercetării denotă o abordare educativă postmodernă pe care o percep ca pe cel mai distinct punct al modelului de predare pentru care optez în cadrul acestui Proiect: *învățarea integrată și consilierea profesorului* în interpretarea omului de știință Horst Siebert, acompaniată de *învățarea reciprocă*. Finalitatea preconizată: dezvoltarea abilităților de autoinstruire și educarea responsabilității elevilor pentru propria învățare.

Consider că putem vorbi despre un concept de instruire la clasă, relevant spiritului timpului, conform căruia însușirea conținuturilor curriculare, clar definite, pierde în importanță. Mă concentrez pe procesele individuale și flexibile de învățare, în care se pune accent mai ales pe *însușirea* cunoștințelor aflate în permanentă schimbare, îmbogățire și verificare.

Proiectul presupune asigurarea condițiilor necesare pentru însușirea de către elevi a unor cunoștințe relevante, în baza consolidării capacității de a ști să deosebească cunoștințele importante de cele mai puțin importante. Totodată, preconizează formarea competențelor necesare însușirii și descifrării noilor cunoștințe, explorării necunoscutului, personalizat în vocile elevilor la orele de curs.

Concepția Proiectului dat se profilează în actualul context educațional ca un *demers complex*, ale cărui dimensiuni (educația despre..., prin... și pentru democrație) se înscriu într-o nouă *paradigmă cultural-spiritual-sufletească*, adecvată învățământului nostru. În atmosfera inițiată de profesor și creată de el împreună cu discipolii săi, elevii, cu certitudine, vor învăța mult mai mult decât ar fi învățat la lecțiile tradiționale.

Cel mai mult m-a impresionat faptul că profesorul și elevii, concentrându-se asupra obiectului de studiu concret, sunt capabili, de asemenea, să învețe responsabilitatea personală, deschiderea către comunicare, simțul demnității personale, creativitatea și relațiile reciproce colegiale între oameni.

Bineînțeles, mai avem nevoie de cercetări suplimentare în această direcție.

#### **Bibliografie:**

1. Codul Educației al Republicii Moldova. Chișinău: Ed. Farmec-Lux, 2016. 168 p. ISBN 978-9975-3050-6-8.
2. CAISIN, Simion. Fără tehnologii informaționale și comunicaționale am realiza prea puține astăzi. In: *Făclia*. 2019, 13 septembrie, p. 6.
3. Formarea cadrelor didactice pentru implementarea curriculumului școlar. Ediția 2019. In: *Făclia*. 2019, 19 iulie, p. 7.
4. GAGIM, Ion. Discreția esențelor. In: *Făclia*. 2017, 7 iulie, p. 2.
5. GALUȘCĂ, Ion. Educația (in)descifrabilă. In: *Făclia*. 2019, 13 septembrie, p. 2.
6. HOLBAN, Ion. Știința – comoara fără sfârșită dăinuirii noastre. In: *Făclia*. 2018, 2 noiembrie, p. 3.
7. ТАРОС, Василе. De ce filosofia trebuie în școală? In: *Făclia*. 2017, 7 iulie, p. 7.
8. РОДЖЕРС, Карл, ФРЕЙБЕРГ, Джером. *Свобода учиться*. Москва: СМЫСЛ, 2002. 253с.

**CZU 336.64**

## **ROLUL INSTRUMENTELOR DE FINANȚARE A AFACERII ÎN DEZVOLTAREA SUSTENABILĂ**

**Victoria POSTOLACHE**, dr., conf. univ.,

*Facultatea de Științe Reale, Economice și ale Mediului,  
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți*

**Abstract:** *The financing of technological fast-growing and high-risk projects in the last decade is under the pressure of a number of global processes that form the main challenges and trends for further changes in the modern sector of financial instruments. The global financial crisis of 2008 had a significant impact on the whole world, caused stagnation and a crisis in the banking and credit system and led to a lack of affordable bank financing for innovation.*

**Keywords:** *start-up, crowdfunding, crowdlending-ul, crowdinvesting, seed investments, business angels.*

Dezvoltarea startupurilor și transformarea lor într-o afacere este una dintre principalele sarcini ale formării și funcționării unei economii inovatoare, crearea capitalului intelectual al țării. Sprijinul pentru dezvoltarea unor astfel de procese ar trebui să fie susținut atât de sus, de către stat, cât și de jos, de interesele societății civile în sine. Soarta industriei interne de inovare va depinde, în mare măsură, de acțiunile care vor fi luate de autorități și de oamenii de afaceri. Dezvoltarea cu succes depinde, în primul rând, de o înțelegere clară a factorului de inovare ca fiind singura cale posibilă de dezvoltare durabilă a țării.

Universităților contemporane le revine un rol esențial în dezvoltarea competențelor antreprenoriale, pentru a facilita asigurarea pieții muncii cu resurse umane creative, apte să se adapteze la schimbare. Comisia Europeană oferă, prin programele sale, instrumente de finanțare a proiectelor axate pe dezvoltare de capacități și susținere a inovațiilor. Un exemplu îl constituie proiectul nr. 585620-EPP-1-2017-1-EL-EPPKA2 „Promovarea cooperării între universitate-întreprindere și a antreprenoriatul studenților prin intermediul Cafenelelor SMART<sup>14</sup>” (SMART), din cadrul progra-

---

<sup>14</sup> Acest proiect a fost finanțat cu sprijinul Comisiei Europene. Această publicație [comunicare] reflectă doar punctul de vedere al autorului, iar Comisia nu poate fi trasă la răspundere pentru orice utilizare a informațiilor conținute în acesta.

mului Erasmus+, care oferă studenților talentați programe de formare extracuriculare, spații fizice și virtuale pentru colaborare și comunicare. Cafenelele SMART constituie un instrument de dezvoltare a startupurilor și susținerea transformării lor într-o afacere. Pentru asigurarea sustenabilității Cafenelelor SMART, suplimentar eforturilor membrilor de proiect, semnificație majoră revine ecosistemului antreprenorial local, facilitării posibilităților de accesare a instrumentelor moderne de finanțare a businessului, crearea posibilităților investițiilor resurselor intelectuale în succesul viitor al companiei prin platforme de crowdfunding etc.

Conștientizarea importanței și necesității investițiilor în educație și cercetare de către toți actorii economici de frunte din economia națională va asigura un viitor de succes pentru cetățenii țării.

Experții revistei financiare americane Forbes definesc startupul prin următoarele caracteristici [1, p. 36]:

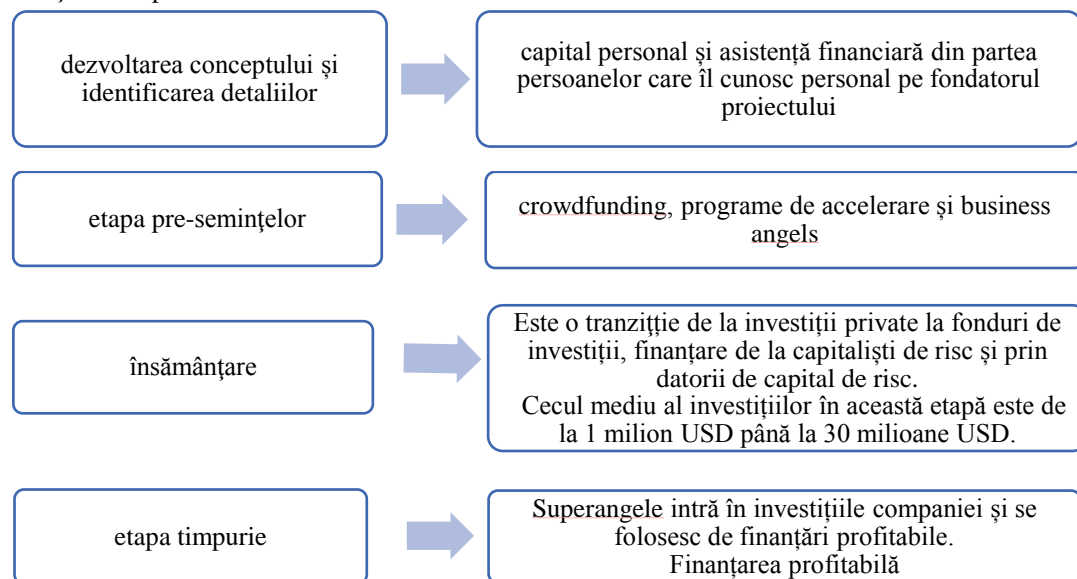
- întreprinderi fondate sau care au început activitatea nu mai mult de un an în urmă;
- reprezentarea unei afaceri inovatoare care distruge abordarea tradițională cu referire la dezvoltarea sectorului său;
- întreprinderi comerciale cu un plan de afaceri real;
- realizarea de venituri al căror nivel nu depășește nivelul veniturilor investite.

Pentru dezvoltarea startupurilor întreprinderilor inovatoare mici, sunt necesare investiții financiare. În majoritatea cazurilor, proiectele de pornire sunt finanțate de sponsori care primesc anumite drepturi asupra unei părți a viitoarei companii.

Actualmente, în Republica Moldova se pot distinge următoarele surse de finanțare, disponibile pentru întreprinderile inovatoare mici:

- 1) sursele de finanțare din partea statului;
- 2) fonduri nestatale pentru sprijinirea întreprinderilor mici;
- 3) bănci comerciale;
- 4) cooperative de credit;
- 5) alte organizații: organizații private, organizații autonome fără scop lucrativ etc.

În acest context, în figura 1 vom prezenta modalitatea de finanțare aplicată de un startup, în funcție de etapa de dezvoltare a afacerii.



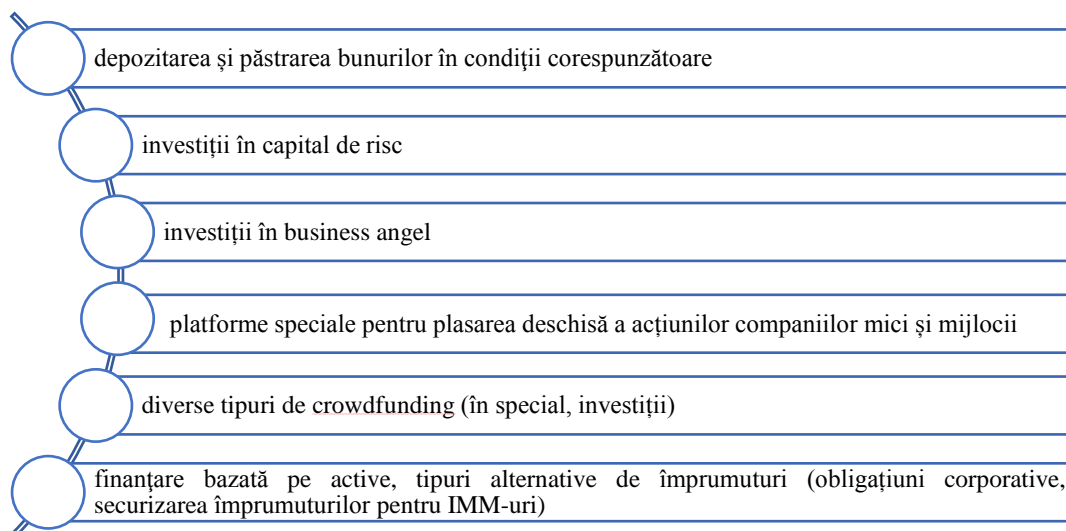
**Figura 1.** Schema de finanțare pe etape a businessului, în conformitate cu ciclul de viață al companiei [1, p. 36]

Criza financiară globală din anul 2008 a fost un punct de cotitură pentru dezvoltarea de noi servicii financiare, a contribuit la schimbarea percepției acestora și la creșterea legitimității lor. În contextul crizei socio-economice care a urmat crizei financiare globale, au fost adoptate o serie de

inițiative care trebuiau să prevină în viitor fenomene similare. La nivel internațional, răspunsul la criză a fost propunerea de a introduce noi standarde de reglementare bancară, denumite „Basel III”, înaintată în 2009 de către Comitetul de la Basel pentru supraveghere bancară în cadrul Băncii Decontărilor Internaționale.

Una dintre principalele dispoziții ale documentului se referă la creșterea cerințelor de adecvare a capitalului pentru bănci și a avut un impact semnificativ asupra creșterii ratelor dobânzilor la împrumuturi și reducerea acordării acestora către debitori individuali care nu au o fiabilitate suficientă, inclusiv startupurile tehnologice, întreprinderile mici și mijlocii de tehnologie inovatoare. Cerința a facilitat migrarea de capital și cererea pentru acesta în sectoarele nereglementate ale economiei, precum și utilizarea de noi instrumente financiare, cum ar fi crowdfunding. În absența finanțării creditului, ei au fost cei care au oferit oportunitatea dezvoltării startupurilor.

Ca răspuns la criza financiară globală, pentru consolidarea măsurilor de reglementare a sistemului bancar și pentru reducerea oportunităților de creditare, a apărut o cerere accentuată pentru noi instrumente de finanțare pentru proiecte de afaceri mici și mijlocii, cele mai sensibile și dependente de finanțarea creditului. Drept urmare, în prezent, în țările OCDE este pusă în aplicare o politică vizată pentru extinderea instrumentelor de finanțare a proiectelor de întreprinderi mici și mijlocii, precum și pentru extinderea accesului la instrumente pentru finanțarea proiectelor cu risc sporit din această categorie de întreprinderi, după cum se observă și în informația prezentată în figura 2.



**Figura 2.** Instrumente moderne de finanțare a businessului

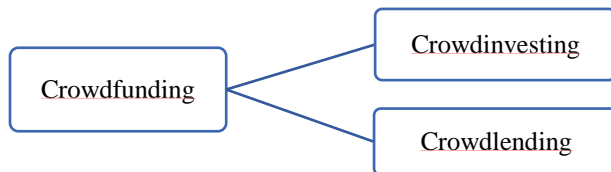
*Sursa: elaborat de autor*

În literatura de specialitate, crowdfundingul este definit ca fiind o tehnologie de finanțare colectivă, în cadrul căreia colectarea de fonduri pentru implementarea unui proiect se realizează prin atragerea unei game largi de investitori voluntari și se realizează utilizând internetul – platforme de crowdfunding [2, p. 28]. Aceștia pot fi atât intermediari informaționali (asigură interacțiunea între investitori și proiecte, transferuri de fonduri, dar nu utilizează conturile proprii), cât și intermediari financiari (fondurile investitorilor, înainte de a ajunge la proiecte, sunt acumulate pe conturile platformei). Tipul ales nu afectează însăși esența de crowdfunding ca fenomen, dar este evident că intermedierea financiară necesită o monitorizare mai atentă de către autoritățile de reglementare.

Prima platformă de crowdfunding a fost ArtistShare, apărută în 2001 [4], specializată în colectare de fonduri pentru proiecte muzicale. Platforma există și în prezent, dar cifra lor de afaceri este mică. Câțiva ani mai târziu, au fost create platforme de crowdfunding cu un profil mai larg: IndieGoGo (2008) [5], KickStarter (2009) [6], RocketHub (2010) [7]. Ele folosesc un model în care contribuabilul primește un premiu prestabilit pentru participarea sa (suvenir, model de produs, mulțumiri publice etc.). Acest model se numește crowdfunding returnat condițional (termenii „premiu” sau crowdfunding „clasic” sunt de asemenea folosiți uneori). Ca sursă de finanțare a capita-

lului de risc, a început să fie luată în considerare după succesul răsunător al proiectelor Pebble, Oculus Rift, Ouya, Pono Music și altele.

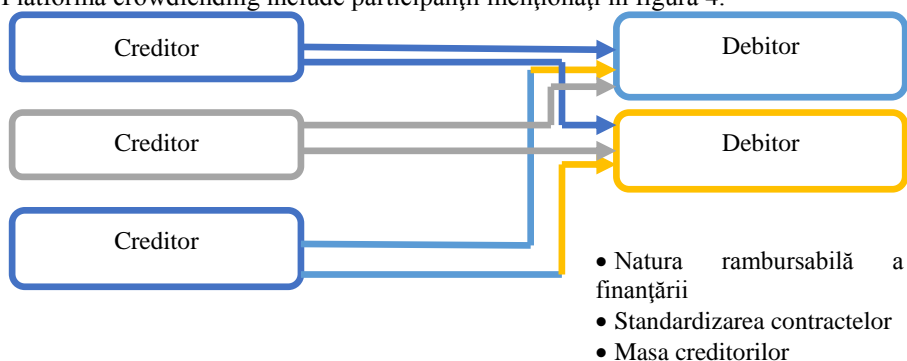
Formele crowdfundingului sunt prezentate în figura 3.



**Figura 3.** Tipuri de crowdfunding [2]

Crowdlendingul și Crowdfundingul diferă de clasicul crowdfunding prin faptul că sunt concentrați pe creșterea capitalului investitorilor.

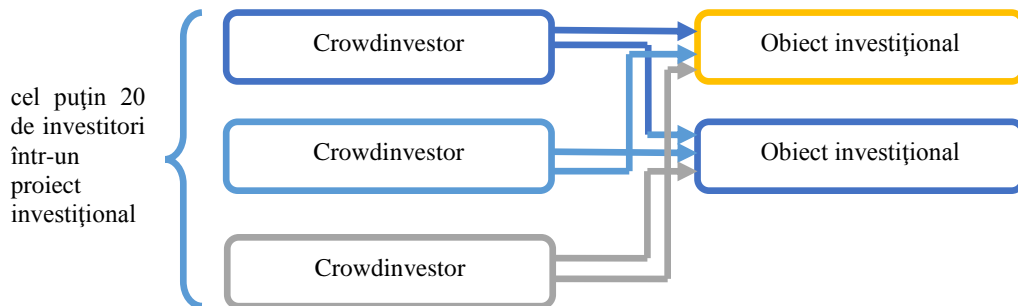
Crowdlendingul este un tip de crowdfunding în care investitorii primesc un procent din suma investită drept recompensă pentru un anumit timp, iar depozitul le revine după o perioadă specificată. Platforma crowdlending include participanții menționați în figura 4.



**Figura 4.** Modelul tipic de crowdlending [2]

Ca instrument de împrumut, crowdfundingul, este mai interesant pentru companiile cu un flux de numerar stabil și este utilizat atât pentru finanțarea de noi proiecte, cât și pentru creșterea capitalului de lucru și acoperirea deficitului de numerar. De regulă, companiile în dezvoltare rapidă din sectorul tradițional sau startupurile din etapele târzii recurg la acesta. Companiile tinere de tehnologie nu își pot permite să plătească dobândă la un împrumut periodic, astfel încât crowdfundingul este mai atractiv pentru ele. Pe de altă parte, în comparație cu crowdfundingul, crowdfundingul este mai accesibil (datorită simplității tranzacției) și este de înțeles pentru ambele părți ale procesului de investiții.

Crowdfundingul este instrumentul preferat pentru startupuri de tehnologie înaltă, proiecte de risc și întreprinderi care nu își pot permite o presiune de îndatorare înaltă, deoarece nu au un flux de numerar stabil. Spre deosebire de crowdfunding, crowdfundingul prevede implicarea a cel puțin 20 de investitori într-un proiect investițional, după cum este reflectat în figura 5.

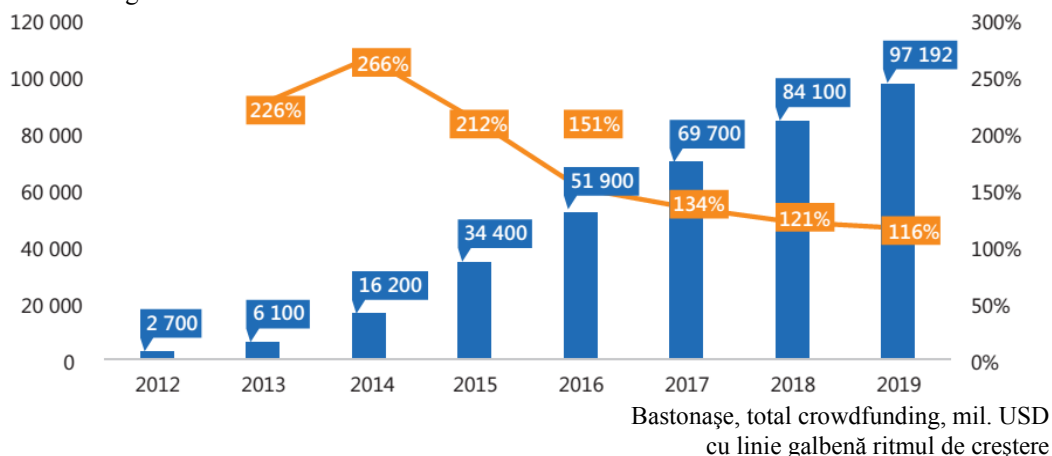


**Figura 5.** Elementele platformei crowdfunding [2]

Avantajele crowdfingului față de alte tipuri de finanțare rezidă, în primul rând, în faptul că este finanțare în capitalul companiilor și, prin urmare, atât investitorii, cât și fondatorii companiei adoptă o abordare responsabilă a acestui proces. În crowdfunding, de exemplu, investitorul nu este preocupat atât de succesul proiectului sau de calitatea produselor, cât de rapiditatea plăților în cadrul contractului și de valoarea dobânzii.

Crowdfingul permite unui număr semnificativ de oameni să devină proprietari de noi afaceri, companii și tehnologii, să ia parte la dezvoltarea lor nu numai financiar, ci, ca și în cazul investițiilor smart, să investească o resursă intelectuală în succesul viitor al companiei. Oportunitatea de a participa la dezvoltarea sa devine un factor motivant, important pentru un investitor privat.

Rezultatele raportate la nivel mondial cu privire la volumul tranzacțiilor în baza crowd sunt reflectate în figura 6.



**Figura 6.** *Evoluția sectorului crowd pe plan mondial, mil. dolari americani [3]*

După cum observăm din rezultatele incluse în figura 6, volumul sectorului crowd a sporit considerabil în anii 2012 – 2016 de la 2700 mil. dolari americani până la 51900 mil. dolari americani, iar pentru anii 2016 – 2019 se prognozează o creștere până la 97192 mil. dolari americani.

Dezvoltarea unei strategii de finanțare trebuie realizată în ordinea următoare:

- determinarea stadiului ciclului de viață în care se află compania și principalele caracteristici inerente acestei etape, inclusiv cele financiare;
- formarea unui set de opțiuni de finanțare inerente unei anumite etape a ciclului de viață;
- calculul valorii optime a sarcinii datoriei;
- analiza factorilor interni (nivelul limită al sarcinii datoriei, disponibilitatea fondurilor proprii, calitatea garanțiilor etc.);
- analiza factorilor externi (starea piețelor financiare, restricții ale autorităților de reglementare, cerințele investitorilor financiari și strategici etc.);
- identificarea unei posibile opțiuni de finanțare sau a mai multor opțiuni alternative;
- evaluarea valorii curente nete a fluxurilor de numerar pentru proprietari și alegerea opțiunii care furnizează valoarea maximă.

În concluzie, e necesar să precizăm că în condițiile dificile ale dinamicii progresului științific și tehnologic, globalizării economiei și creșterii amenințărilor de securitate, cea mai importantă sarcină a structurilor statului și societății civile este crearea unui astfel de sistem de management care să poată oferi procese inovatoare în economie, deoarece atât democrația, cât și justiția se manifestă în aceste condiții. Astfel, problema utilizării celor mai eficiente forme de finanțare a startupurilor este una actuală pentru statele în curs de dezvoltare ca posibilitate de a investi minimal și de a obține rezultate foarte bune din valorificarea potențialului inovator al capitalului uman.

#### **Bibliografie:**

1. HARNISH, V. *Mastering the Rockefeller Habits What You Must Do to Increase the Value of Your Growing Firm*. SelectBooks, Inc. New York. 2002, p. 36. ISBN 978-5-91657-254-4.

2. Equity Crowdfunding in the UK: Evidence from the Equity Tracker//British Business Bank/DEPT for Business Innovation and Skills. March 2014. p. 28.
3. Crowdfunding Industry Report // Massolution.com – 2016.
4. Pagina oficială a platformei ArtistShare: <http://www.artistshare.com/>
5. Pagina oficială a platformei IndieGoGo: <https://www.indiegogo.com/en>
6. Pagina oficială a platformei Kickstarter: <https://www.kickstarter.com>
7. Pagina oficială a platformei RocketHub: <http://rockethub.com/>

**CZU 334.012.4**

## **IMPORTANȚA CULTURII ANTREPRENORIALE ÎN SOCIETATEA CONTEMPORANĂ**

**Natalia BRANAȘCO, dr., conf. univ.,**

*Facultatea de Științe Reale, Economice și ale Mediului,  
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți*

**Abstract:** *The entrepreneurship activity has a key-role in the economical development and it is figured as the generator of the economical prosperity. The importance of the entrepreneurship in the modern society is established by its innovational solutions, the elaboration of new models and always search for the success. A major factor of the entrepreneurial development is entrepreneurial culture, which is defined as a totality of principles, methods, techniques and ways of developing the entrepreneurship activity, in accordance with the social and juridical laws, ethical and moral rules of the society. The entrepreneurial culture is based on the some factors' influence, like the family, personal experience, religion, entrepreneurial culture in the social medium, the investors' and other partners' culture.*

**Keywords:** *entrepreneurship activity, entrepreneurial culture, entrepreneurial development, innovation, economical prosperity.*

Activitatea de antreprenariat are un rol fundamental în dezvoltarea economică și este reprezentată ca generator al prosperității economice. Importanța antreprenariatului în societatea contemporană este recunoscută prin faptul că identifică soluții inovaționale, elaborează noi modele și mereu se află în căutarea succesului.

În contextul globalizării economiei mondiale și progresului tehnico-științific, antreprenariatul se consideră factorul ce poate găsi soluții problemelor economice, ecologice și sociale. În același timp, antreprenariatul însoțit de inovare, este considerat elementul-cheie al competitivității economice, astfel întreprinderile trebuie să facă față acestei provocări. Acest fenomen economic se bucură, în ultimul timp, de o atenție crescândă, luând în vizor și subiectul activității de antreprenariat, adică antreprenorul sau întreprinzătorul. În acest context, când, în orice domeniu de activitate se solicită persoane creative, Comisia Europeană oferă suport informațional și financiar, în vederea dezvoltării și susținerii inovațiilor în rândul tinerilor – viitori antreprenori. Astfel, un exemplu îl reprezintă proiectul nr. 585620-EPP-1-2017-1-EL-EPPKA2 „Promovarea cooperării între universitate-întreprindere și a antreprenariatului studenților prin intermediul Cafenelelor SMART<sup>15</sup>” (SMART), din cadrul programului Erasmus+.

Relațiile economice sunt un element din viața fiecărei persoane, iar de acțiunile și deciziile oamenilor implicați în afaceri depinde, în mare măsură, nu numai viața economică a unui individ, ci și a întregii societăți. Această circumstanță dictează necesitatea formării culturii economice, în general, și a culturii antreprenoriale, în special. Cercetările s-au axat pe determinarea caracteristicilor specifice unui întreprinzător, precum ambiția, necesitatea în performanță, capacitatea de asumare a riscului, experiența de muncă, etc. Se evidențiază faptul că există diferențe între diverse regiuni și culturi din punct de vedere a concentrării antreprenariatului, iar un factor important ce generează aceste diferențe este cultura antreprenorială, ce reprezintă o atitudine pozitivă și de susținere a acestei activități [4].

Pentru a aborda definiția noțiunii de „cultură antreprenorială”, este necesar inițial de a identifica trăsăturile și caracteristicile esențiale ale elementelor care alcătuiesc acest fenomen. Cercetările

---

<sup>15</sup> Acest proiect a fost finanțat cu sprijinul Comisiei Europene. Această publicație [comunicare] reflectă doar punctul de vedere al autorului, iar Comisia nu poate fi trasă la răspundere pentru orice utilizare a informațiilor conținute în acesta.

în domeniu au demonstrat că cultura, ca măsură de asimilare a valorilor civilizației, nu poate exista în afara societății; afectează toate domeniile activității umane; este o structură dinamică în conformitate cu legile sale; reprezintă totalitatea valorilor formate în procesul evoluției istorice a societății; este un element de legătură între popoare, generații; nu este numai activitatea, dar, de asemenea, modul de organizare și dezvoltare a vieții umane. Astfel, cultura este un sistem foarte complex, care pătrunde în toate domeniile vieții oamenilor, este principala condiție de includere a oamenilor în comunitate [11, p. 13].

În literatura de specialitate, cultura antreprenorială este prezentată ca un factor important în atingerea succesului antreprenorial [9]. Conceptul de cultură antreprenorială este definit ca o totalitate de principii, metode, tehnici și stiluri de desfășurare a activității de antreprenariat, în conformitate cu normele social-juridice, regulile etice și morale existente în societate. Astfel, elementul-cheie al culturii antreprenoriale este respectarea normelor etice interne și externe organizaționale de comportament – modele de comportament așteptat.

Cultura antreprenorială se formează sub influența unor anumiți factori, precum familie, experiență personală antreprenorială, credință, cultura antreprenorială în ecosistemul social, cultura investitorilor și al altor parteneri, etc. Se consideră că elementele caracteristice ale culturii antreprenoriale ale întreprinzătorilor de succes sunt următoarele:

1. Convingerea sa în viabilitatea și profitabilitatea ideii de afaceri, în produsul care va fi lansat și care va induce schimbări în mediul ambiant;
2. Independența, hărnicia, încrederea în forțele proprii, individualism sănătos;
3. Cunoștințele și abilitățile privind organizarea muncii echipelor, formate pentru a atinge obiectivele. Comportamentul unui lider presupune capacitatea de a-și asuma responsabilitatea pentru alții și primirea deciziilor în mod independent, ca urmare a analizei situației;
4. Vizează necesitățile oamenilor, adică abilitatea de a observa și de a lucra cu răbdare cu problemele oamenilor, rezolvarea problemelor specifice de zi cu zi și a sarcinilor;
5. Inovarea, adică abilitatea de a căuta schimbări și de a reacționa la acestea prin crearea unui nou produs;
6. Țintirea rezultatului, adică abilitatea de a vizualiza procesul antreprenorial de la început până la sfârșit, ceea ce presupune construirea în mod concentrat și consecvent a ordinii sarcinilor de îndeplinit;
7. Înțelegerea necesității riscului și rezistența la stres, deoarece un întreprinzător în situație de risc nu trebuie să recurgă la căutarea haotică a soluțiilor, ci să se bazeze pe acțiuni logice bine gândite;
8. Vizează educația continuă ca instrument al propriei dezvoltări și creșterea a afacerii. Abilitatea și dorința de a învăța pe alții este elementul cheie al culturii unui conducător, dar acest lucru este imposibil de atins fără propria dispunere pentru îmbunătățirea abilităților, atât manageriale, cât și profesionale;
9. Așteptarea libertății economice în desfășurarea activității sale de afaceri. Conform definiției lui von Hayek, libertatea economică este libertatea oricărei activități care include dreptul de alegere și asumare a riscului și responsabilității cu privire la alegerea efectuată [6];
10. Respectarea legalității desfășurării activității de antreprenariat de către toți subiecții ei, acest lucru fiind important nu numai pentru întreprinzători, dar și pentru toți cetățenii țării;
11. Îndeplinirea strictă a obligațiilor și responsabilităților, fapt ce implică respectarea normelor legale și relațiilor contractuale [8].

În procesul de dezvoltare a întreprinderilor tinere, fondatorii sunt factorii decisivi care formează cultura antreprenorială. Influența lor asupra întregului personal contribuie la loialitatea angajaților față de organizație, la autoidentificarea lor cu ea, la percepția obiectivelor organizației ca fiind a lor proprii, astfel încât crearea culturii antreprenoriale să conducă la realizarea obiectivelor organizaționale. În faza de „creștere timpurie” a întreprinderii fondatorii pot fi etichetați ca „centrul de cristalizare” al culturii antreprenoriale [6]. Întreprinzătorii în continuare au un impact important asupra dezvoltării culturii antreprenoriale, invitând manageri, investitori, care, de asemenea, pe exemplul personal arată modele de comportament de afaceri și elaborează noi norme.



Diversitatea culturală trebuie luată în considerare de managementul superior al întreprinderii, deoarece este o parte integrantă a mediului extern al organizației, o parte din mediul ei interior și din propria ei cultură antreprenorială. Formarea inițială a culturii antreprenoriale are loc, în mare parte, în baza mentalității predominante pe teritoriul lor, ce este influențată de confesiunea religioasă dominantă. Astfel, o cercetare efectuată în anul 2010, a determinat influența diferitor religii și confesiuni în dezvoltarea economică a țărilor lumii [7]. Deci, relația dintre venituri per persoană și media din țară scade în rândul următor religii mondiale: protestanți (7,95), creștinii în general (5,1), catolici (1,49), ortodocși (0,81), musulmani (0,23), budiști (0,15), hinduși (0,086), atești (0,084).

Cu toate acestea, analiza normelor diverselor confesiuni arată că, în calitate de prim model propriu al culturii antreprenoriale, religiile propun aceleași valori de bază:

- a) hărnicia și munca omului ca bază a vieții și a dezvoltării lui;
- b) raționalism sănătos, sprijinul pe propriile forțe și egoismul rezonabil atunci când se lucrează la obținerea rezultatului;
- c) armonie și echitate în distribuirea bunurilor materiale, interacțiunea dintre rezultatul personal al antreprenorului și interesul dezvoltării societății, ce previne apariția sărăciei.

Prin urmare, în general, răspândirea confesiunilor are un efect pozitiv în dezvoltarea antreprenoriatului în societate. Alegerea religiei este un factor important care oferă o atitudine psihologică, reziliență emoțională și energie în realizarea noii inițiative antreprenoriale. Capacitatea de a crede în realizarea propriului plan, în faptul că produsul nou creat va fi capabil de a schimba lumea înconjurătoare, este cea mai importantă componentă a culturii emoționale interne a întreprinzătorilor.

În același timp, evidențiem faptul că în economia antreprenorială investițiile în capitalul uman sunt un factor esențial al inovației și competitivității economice. Specialiștii în domeniu au demonstrat că economia bazată pe antreprenoriat prosperă când este susținută de resurse umane cu o calificare înaltă. Importanța capitalului uman în dezvoltarea economică sporește odată cu avansarea către societatea cunoașterii, iar orientarea statelor lumii către economia inovațională ridică problema asigurării cu resurse de muncă a acestui tip de dezvoltare. Ca urmare, în toate țările lumii se fac eforturi conjugate în vederea sporirii nivelului de educație a locuitorilor lor. Cunoștințele mereu au fost fundamentul și generatorul dezvoltării social-economice, dar în economia contemporană ele asigură avantaje competitive numai celor, care pot să le utilizeze rapid și eficient. Procesele inovaționale stimulează interesul științei economice către capacitățile individuale ale oamenilor, înglobate sub forma capitalului uman. În același timp, rolul omului ca sursă a capitalului uman crește, mai ales, în țările postindustriale, unde inteligența națiunii devine factorul determinant al progresului. Deja la sfârșitul secolului XX, cercetătorii au evidențiat faptul că anume capitalul uman, și nu resursele materiale și financiare devin factorul determinant al competitivității economiei naționale. Caracteristici importante ale capitalului uman avansat în economia contemporană sunt nu numai un nivel înalt de profesionalism, dar și motivarea spre succes, capacitatea de a reacționa rapid la schimbările conjuncturii economice, capacitatea de a produce noi cunoștințe competitive, de a genera idei, abilitatea de a găsi și utiliza eficient informația, de a utiliza rațional capacitățile unice, competențele exclusive personale [1].

Cu siguranță, fiecare stat deține profesioniști bine instruiți, cu gândire creativă și capabili să aducă aporturi proprii semnificative la modernizarea economiei naționale, însă numărul acestora nu este suficient de mare. Acest fapt este confirmat de deficitul pe piața muncii de personal înalt-calificat, mai exact a necorespunderii cererii și ofertei pe acest segment, fapt confirmat de declarațiile agențiilor de recrutare și guvernării din diverse țări referitoare la greutățile angajatorilor legate de selecția personalului, în special a personalului înalt-calificat și supercalificat. Astfel, în ciuda precauției continue a mai multor companii, pe fondul incertitudinii economice actuale, o parte substanțială a angajatorilor din întreaga lume identifică o lipsă de talente calificate, ceea ce se transformă în continuare într-o piedică în atingerea performanței în afaceri. În fiecare an se efectuează „Studiul anual al Deficitul de Talente (Talent Shortage Survey)”, care analizează gradul în care angajatorii au dificultăți în a găsi talente potrivite, care locuri de muncă sunt mai greu de acoperit și de ce, care strategii aplică angajatorii pentru a depăși lipsa de talente. Conform raportului realizat, se înregistrează deficiente pentru personal cu calificare medie și înaltă, în special ingineri, traderi, personal de conducere, profesori, medici, dar și asistenți, reprezentanți de vânzări ș.a. Cercetarea cauzelor înregistrării defici-

telor de personal, de asemenea, arată că problema principală este legată, în primul rând, de lipsa calificărilor [5]. Din aceste considerente, tot mai multe țări au recunoscut importanța competitivității talentelor, concentrându-se pe reforma educațională și atragerea de personal calificat de peste hotare.

În contextul celor afirmate, este necesar de evidențiat importanța educației antreprenoriale, dar care nu trebuie identificată doar cu studiile economice, deoarece scopul educației antreprenoriale este promovarea creativității, inovării și activităților practice de afaceri [2, p. 62]. Educația antreprenorială contribuie la reducerea șomajului, promovarea incluziunii sociale, stimularea inovării, creșterea încrederii în sine, satisfacție morală etc. [3, p. 89].

Astfel, se pot evidenția anumite elemente ale culturii antreprenoriale, care pot fi însușite în cadrul instruirii academice:

- cunoștințe contextuale (economice, juridice, etice, ecologice, comunicaționale etc.);
- convingeri, valori, norme, reguli, relații, modele de comportament, care reprezintă baza socializării economice;
- activități, comportament și comunicare, în procesul cărora are loc adaptarea la mediul social-economic;
- emoții și sentimente, care apar în cadrul relațiilor, comunicării și activității [10].

În vederea formării la studenți a gândirii economice și abilităților de afaceri, este necesară dezvoltarea simultană a unor aspecte importante, care joacă un rol cheie pentru formarea și dezvoltarea cu succes a ecosistemului antreprenorial: mediul instituțional, contextul regional, mediul universitar, familia și individul.

Mediul instituțional trebuie să includă trei aspecte principale:

- a) aspectul de reglementare – reguli, proceduri formale, politica universității în domeniul activităților antreprenoriale a studenților. Pentru dezvoltarea acestui aspect este necesară implementarea unor inițiative, precum concursurile planurilor de afaceri, în cadrul cărora studenții ar putea obține feedback constructiv de la antreprenori experimentați, organizarea incubatoarelor de afaceri la universități, etc.;
- b) aspectul normativ – valori împărtășite și atitudinea față de antreprenoriat la universitate. Acest aspect poate fi dezvoltat prin implementarea programelor de mentorat de către întreprinzătorii invitați sub formă de întâlniri, seminare, „Clubul practicienilor”, care va contribui la formarea unei imagini pozitive a antreprenorului în ochii studenților;
- c) aspectul cognitiv – obținerea de abilități și cunoștințe în inițierea propriei afaceri. Acest aspect, de asemenea, poate fi dezvoltat prin elaborarea cursurilor educaționale, organizarea seminarelor, meselor rotunde, jocurile de afaceri etc.

Contextul economic regional are un rol important în procesul de trecere de la intențiile antreprenoriale la fapte concrete. Din aceste considerente trebuie să se acorde atenție majoră programelor de sprijin antreprenorial, mai ales este necesar de pus accentul pe:

- asigurarea accesului la resursele de muncă și financiare la nivelul regiunii;
- dezvoltarea infrastructurii antreprenoriale la nivel de regiune;
- implementarea programelor de dezvoltare a antreprenoriatului și activitatea autorităților în ceea ce privește punerea lor în aplicare;
- stimularea cererii pentru serviciile și produsele întreprinderilor mici și mijlocii;
- reducerea barierelor administrative.

Mediul universitar este foarte important prin faptul că universitățile participă la formarea culturii antreprenoriale, implicându-se în următoarele aspecte:

- a) modificarea programelor de studii prin implementarea cursurilor de antreprenoriat, iar studenților trebuie să li se asigure accesul la o astfel de resursă antreprenorială, cum ar fi capitalul uman, adică acumularea unui set de cunoștințe și abilități necesare în procesul de creare și dezvoltare a afacerilor, precum și convingerea în propriile puteri și posibilități;
- b) extinderea inițiativelor universitare privind antreprenoriatul, prin creșterea numărului de inițiative antreprenoriale și activități opționale de antreprenoriat. Acestea pot fi prelegeri ținute de invitați, discursurile antreprenorilor, cluburi de antreprenoriat, întâlniri cu absolvenții-antreprenori, organizarea seminarelor dedicate problemelor de finanțare și de creditare.

În acest context, universitățile, membre ale consorțiului proiectului nr. 585620-EPP-1-2017-1-EL-EPPKA2 „Promovarea cooperării între universitate-întreprindere și a antreprenoriatului studenților prin intermediul Cafenelelor SMART” (SMART), din cadrul programului Erasmus+, oferă studenților programe de formare antreprenorială, spații fizice și virtuale pentru colaborare și comunicare eficientă a subiecților implicați în procesul de generare și implementare a ideilor antreprenoriale. Astfel, cafenelele SMART reprezintă o modalitate de dezvoltare a start-up-urilor în rândul studenților și susținerea transformării lor într-o afacere.

Familia joacă un rol important în formarea și implementarea inițiativelor antreprenoriale ale tinerilor, de aceea această componentă trebuie, de asemenea, luată în considerare, deoarece chiar un nivel înalt al climatului antreprenorial în universitate poate fi neutralizat prin atitudinea sceptică față de antreprenoriat în familie. Universitățile pot organiza diverse activități, unde pot participa și părinții studenților, astfel contribuind la perceperea familiei ca sprijin moral, social și financiar la inițierea afacerii. Individul, în cazul fiecărui tânăr antreprenor, este important să înțeleagă esența diferitor stiluri cognitive de luare a deciziilor. Înțelegerea stilului său cognitiv, capacitatea de a utiliza diverse metode de luare a deciziilor, precum și cunoașterea factorilor contextuali, pot contribui la creșterea succesului activității de antreprenoriat.

În concluzie, menționăm că cultura antreprenorială are o importanță majoră în dezvoltarea economică a țării, dar, în același timp, ea este influențată de diverse instituții economice și sociale, care, la rândul lor, nu sunt perfecte. Astfel, comunitatea antreprenorială trebuie să depună eforturi considerabile în vederea fortificării și dezvoltării sale, inclusiv prin creșterea nivelului de cultură antreprenorială și reprezentarea ei ca o componentă indispensabilă a culturii societății contemporane.

#### **Bibliografie:**

1. BRANAȘCO, N., FILIP, N. Particularitățile capitalului uman în economia cunoașterii. În: *Materialele Conferinței Științifico-Practică Națională „Inovația: factor al dezvoltării social-economice”*. 20 decembrie 2018, Universitatea de Stat „B. P. Hașdeu” din Cahul, p. 21-25. ISBN 978-9975-88-056-5.
2. JELESCU, P., ELPUJAN, O. Antreprenoriatul – un imperativ în formarea profesională a specialiștilor. În: *Materialele Conferinței științifice internaționale „Învățământul superior: valențe și oportunități educaționale, de cercetare și transfer inovațional”*, 28, 29 septembrie 2016, Universitatea de Stat din Moldova. Chișinău: CEP USM, p. 59-62.
3. MARINESCU, M., BOTEA, M. Abordarea educației antreprenoriale în rândul studenților. În: *STUDIA UNIVERSITATIS MOLDAVIAE*, 2017, nr. 5(105) Seria „Științe ale educației” p. 89-93. ISSN 1857-2103 ISSN online 2345-1025.
4. ROIBU, P. A. *Antreprenorul – Factor important în creșterea și dezvoltarea economică*. În cadrul proiectului „Sprijin pentru doctoranzi în domeniul științelor economice”, POSDRU/187/1.5/S/155656. București: Ed. ASE. ISBN 978-606-505-3400-97.
5. *Talent Shortage Survey 2012*. [online] [citat 28.04.2014]. Disponibil: <http://www.manpowergroup.us/campaigns/talent-shortage-2012/>
6. VOLKMAN, C.K., TOOKARSKY, K.O., GRUENHAGEN, M. *Entrepreneurship in a European Perspective (Concepts for the Creation and Growth of New Ventures)*. 1st Edition, Gabler Verlag, 2010. 499 p.
7. АГАПОВА, В.В., АНДРЕЕВА, О.Б. Влияние неформальных норм на экономическое поведение людей. Вестник КГТУ, №2, 2010. [online] [citat 16.02.2015]. Disponibil: [http://www.kstu.edu.ru/science/vest\\_2010\\_2.php?id=2](http://www.kstu.edu.ru/science/vest_2010_2.php?id=2)
8. ГАПОНОВА, О.С., ЗАКАБЛУКОВСКИЙ, Е.В., КОРШУНОВ, И.А. Элементы корпоративной культуры как мотивационный аспект формирования команды инновационного проекта (на примере корпорации Intel в России). Инновации, № 6 (164), Санкт-Петербург, 2012 г. с. 113-121.
9. МАННАПОВ, А. Система управления инновационной деятельностью в организации. Проблемы теории и практики управления. Рубрика: Инновации и инвестиции, № 6, Москва, 2013. Стр. 98-104.
10. ОРЛОВ, В.Б. Суцность и содержание характеристики понятия «предпринимательская культура». Science of Europe. 2016. № 8-2 (8). С. 90-98.
11. ОРЛОВ, В. Б., МИЗЕРОВА, О. Г., ОРЛОВА, Е. В. *Предпринимательская культура: суцность и содержание*. Вестник Югорского Государственного Университета 2009 г. Выпуск 4 (15). С. 13-25 p.

## INTEGRATING WEB 2.0 TOOLS IN THE TEACHING PROCESS TO DEVELOP ENTREPRENEURIAL SKILLS

Ludmila RACIULA, *university assistant,  
Faculty of Philology,  
Alecu Russo Balti State University*

**Abstract:** *The educational process is rarely carried out without the use of any technology, be it directly through the use of Web 2.0 tools in the classroom, or through their application while preparing for the class. Learners use social media, You Tube channels, online learning tools and platforms to communicate with their peers in English, to perform some tasks, or to improve their skills. Thus, no matter whether we want it or not, technology has already occupied a substantial niche in the field of education. This article presents the background of the issue of technology in the classroom, as well as the benefits and challenges of using Web 2.0 tools to develop entrepreneurial skills of the learners.*

**Keywords:** *Digital technology, motivation, entrepreneurial skills, authentic materials.*

**Introduction.** The present paper has been developed as part of the international project *Fostering university-enterprise cooperation and entrepreneurship of students through SMART Caffes/ SMART*<sup>16</sup>, nr. 585620-EPP-1-2017-1- EL-EPPKA2-CBHE-JP, within the European program ERASMUS +, which aims at developing students' entrepreneurial education by fostering university and enterprise cooperation. One of the project objectives is the creation of online educational tool called SMART Caffes, through which novice entrepreneurs could communicate, exchange ideas and learn from each other. This online space could also help them promote and sell their ideas and products. On the other hand, the platform could be used by more experienced businesses to identify and recruit young and talented people. It is known that young generation is considered to be a digital generation and they learn easily through digital tools. To this this end, the teaching staff training future entrepreneurs should be well-acquainted with technology, in general, and with digital tools, specifically.

**Background.** New technologies, such as social networks, Skype, Google hangouts, blogs, as well as tools for video conferencing such as Zoom.us or Cisco Webex.com and many others provide new opportunities for educators, as they incorporate both individual and group communication via networked computers. According to Prensky, students born after 1980 are digital natives, because they have grown up with digital media and spend much time engaging in new digital activities and on the Internet [10, 1-6]. He estimated that current college students spend less than 5,000 hours reading, but more than 10,000 hours playing video games. A more recent trend among young population, is their total neglect for TV, which increases the number of hours spent on the Internet.

We shall consider the statistics on the use of Facebook since it is one of the most popular social networks among the young population. According to the Statistics Portal, as of the third quarter of 2018, Facebook had 2.27 billion monthly active users. In the third quarter of 2012, the number of active Facebook users had surpassed one billion, making it the first social network ever to do so. Active users are those which have logged in to Facebook during the last 30 days. 50% of 18-24- year-olds go on Facebook when they wake up. It is also worth mentioning that Facebook is not the only social network that is widely used by the students. The table below, shows statistical data on the use of social media platforms among the young population, aged 18-24. The data reflect the current situation in the USA.

---

<sup>16</sup> This project has been funded with support from the European Commission. This communication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

**Table 1. Substantial “reciprocity” across social media platforms**

**Substantial ‘reciprocity’ across major social media platforms**

% of \_\_\_ users who also ...

	Use Twitter	Use Instagram	Use Facebook	Use Snapchat	Use YouTube	Use WhatsApp	Use Pinterest	Use LinkedIn
Twitter	–	73%	90%	54%	95%	35%	49%	50%
Instagram	50	–	91	60	95	35	47	41
Facebook	32	47	–	35	87	27	37	33
Snapchat	48	77	89	–	95	33	44	37
YouTube	31	45	81	35	–	28	36	32
WhatsApp	38	55	85	40	92	–	33	40
Pinterest	41	56	89	41	92	25	–	42
LinkedIn	47	57	90	40	94	35	49	–

Source: Survey conducted Jan. 3-10, 2018.  
 “Social Media Use in 2018”

PEW RESEARCH CENTER

90% of LinkedIn users also use Facebook

Source: Pew Research Center: Internet and Technology

In our attempt to find statistical data on the use of social networking platforms in the Republic of Moldova, we found data reflecting the situation in the years 2016- 2017, without making specific reference to the age of users. Thus, the most widely used social networks in Moldova are: Odnoknassniki (1.168,000 real users), Facebook (760, 000 users), Instagram (250,000 accounts), LinkedIn (141,800 users), Tweeter (approx. 25,000 users), VKontakte (approx. 25,000 active users). Additionally, we found out the age categories of Facebook users. Thus, the statistics claims:

- 13-17- year-olds – 86,000
- 18- 24- year-olds – 190,000
- 25-34- year-olds – 250,000
- 35-44-year-olds – 120,000
- 45-54-year-olds – 58,000
- 55-64- year-olds – 35,000
- 65+ - 16,000.

Thus, we can see that 58% of Facebook users are aged between 18-34 years.

The use of Instagram shows a steady increase, thus, in 2015, there were 99,000 accounts, while in 2017- 250,000, increasing by 151,000 or 152%. Practice has shown that Instagram is mainly used by the young population.

Odnoklassniki still remains the most popular social network, boasting a total of 1.168,000 real users.

- 15-19- year-olds – 18%
- 20-29- year-olds – 31%
- 30-39- year-olds – 19%
- 40-49 - year-olds – 16%
- 50+ 16%.

The data used in the article has been provided by the Public Opinion Barometer for the news portal Independent.

The data presented above show that most of the learners spend very much time on social media platforms, communicating, exchanging photo and video content, making new friends in the country and abroad. Therefore, it is a good opportunity for teachers to use these resources for their classes, thus succeeding to raise the learners’ interest and motivation, making them do the tasks required for the class, by using the tools they are familiar with. The wide use of social media and technology has been targeted by the theorists of education and they came up with solutions on how to use this trend to the benefit of the educational process.

**Literature Review.** Traditionally, technology has been used by teachers to bring authentic language into the classroom. However, quite often, seeking resources for a particular class or activity, we face the situation that the handout that we have found is not exactly what we want, being either too simple or too difficult for the class, or it does not include the vocabulary we want to use/ the grammar form we need to train. At this point, it is high time to move from being a simple consumer to being a creator of digital content. Technology allows the teacher to create engaging tasks and tailor them for a particular group of learners, taking into account their age, interests and educational needs.

Additionally, technology allows the teacher to make the change from the traditional teacher-centered class to the learner-centered one, where the learners will perform most of the activities, making individual investigations, inquires and comparisons to find answers to the problems posed by the teacher. By adopting a learner-centered approach, the educators teach learners to be individual in their studies, to be able to find answers to any question or problem on their own.

In this respect, Web 2.0 offers multiple opportunities for creating a student-centered learning environment that maximizes use of the target language, models best pedagogical practices, and promotes a standards-based curriculum through integration of the three modes of communication i.e. interpersonal, interpretive, presentational. It is important to note that shifting from a teaching to a learning centered classroom places the responsibility for learning on the learner who must be fully engaged in the act of learning through authentic tasks that emulate the real world [3, p. 110]. It is the teacher who determines the learning tasks, but the learners carry them out, by interpreting the content and producing artifacts and products using Web 2.0 that provide evidence of understanding and language mastery.

The term Web 2.0 was first used in 2004 to refer to the second generation of the Internet tools that provide opportunities for promotion, production, creativity and information sharing and collaboration [11]. A more detailed definition has been offered by Anderson, who defined Web 2.0 as “networked tools that support and encourage individuals to learn together while retaining individual control over their time, space, presence, activity, identity and relationships” [1, p. 4].

According to the experts in foreign language education, three conditions contribute to the optimal language classroom environment: comprehensible and rich language input, opportunities for output or practice and quality feedback [4, p. 115- 137]. Nowadays, technology has provided the teachers with the opportunity to provide comprehensive language input through the use of colorful pictures and together with spoken or written word (consider such tools as Power Point Presentations, SMART boards, You Tube, which offers a variety of recordings, including educational ones). Multimedia input contribute to the learning process since it involves the visual and audial learning and it is suitable for representatives of different learning styles. Output or practice opportunities are ensured through the social nature of digital media, learners have the possibility to practice language using social networking, Skype, Google hangouts, they can create their own colorful video presentations, using video production tools, like Animoto, Online Movie Maker, or they can design their own book (StoryBird), overlaying a sound path on it (Voice Thread), or try their hand at directing their own comics using ToonDoo. These are just some of the digital tools the teacher can suggest to the learners or assign tasks to be fulfilled using them.

**Developing entrepreneurial skills through digital tools.** To motivate the learners actively engage in various class activities they should be as realistic as possible. To this end, the teacher has to carefully select the resources he/she brings into the class. YouTube gives a large variety of real-life resources in this respect. For instance, while working on developing elevator pitch speeches, the teacher can use digital resources developed by business trainers, such as MindTools i.e. *Crafting an Elevator Pitch. Introducing Your Company Quickly and Compellingly* [19]. At the same time, good examples can be found by analysis the YouTube channel Elevator Pitch Winner [20]. By analyzing the speeches delivered by the winners of the competitions, the learners can figure out not only the traditional parts of the speech, but also the originality of each individual speaker, or in other words, the hook of each speaker. The advantage of YouTube in this respect, is that it provides the teacher with authentic resources that will make the situation in the classroom closer to real-life. To continue this activity, the learners should think of their own product/ service and develop an elevator pitch to

sell/ promote it. Learners should record it with one of the digital tools and promote it in the local community through social media or any other media. The winner is the learner who produced the most qualitative elevator speech and got the most of appreciations.

Another example in this respect, could be the mobile applications available to learners. By analyzing a mobile application promoting a certain product/ service, they could write a short description of the product/ service, following a give plan. The description they produce should be very specific, complying with rules laid down in rubrics developed by the teacher. The rubric should evaluate the consistency of the description with the objective, the correctness of the text produced, the style, etc. The purpose of the activity should be announced to the learners, they need to know that the activities they perform are not simple training exercises, but part of their entrepreneurial activity, something they need to constantly improve to achieve success.

**Advantages of using the Web 2.0 tools.** It has been widely recognized that the use of Web 2.0 tools in the foreign language classroom is advantageous not only as a means of establishing contact with native speakers through forums or social networks, but also as a motivator for students to engage in collaboration and communication [5, p. 49-53; 7, p. 71-85]. If in the traditional classroom, language content is presented in form of texts and extracts from literary works, in a modern environment, Web 2.0 offers much more than simple textual information, it provides innovative ways to interact with a variety of language texts and audio input, and the opportunity to create products using the foreign language through digital storytelling, online posters, comic generators, and wikis.

In other words, the use of Web 2.0 tools offers several advantages: they are Web-based, have a collaborative character allowing for multiple users, provide storage for online content, and allow for shared content [11]. Due to these features, Web 2.0 tools make students actively engage in the learning process, producing artifacts using the foreign language and interpret texts and content through visual representations.

It is universally agreed that students learn by doing things, which is the main methodological principle for implementing communicative language teaching practices [2]. If new knowledge is connected to real-world activities, it is better integrated into long-term memory and more easily retrieved [6]. Creating products such as comic books, digital stories, or podcasts promotes language output through a hands-on approach to language learning. Furthermore, these products are ideally created as collaborative projects, promoting interaction among learners. Collaboration has been recognized as a strong facilitator of learning, and it is representative of a student-centered environment [8].

**Challenges of using Web 2.0 tools.** Despite the above-mentioned benefits of using digital tools in the language classroom, there are several things that can challenge both the teacher and the learners, or affect the course of the lesson. In this section, we will refer to situations where technology can cause problems or interfere with the planned course of the lesson. First of all, it should always be borne in mind that technology can fail and if it does, there should always be a backup plan. For instance, if digital flashcards are made for vocabulary practice, the same cards can be printed in advance. Online games offered by the Quizlet platform can be conducted in a simplified form without technology. Perhaps, it will be less colorful, but the essence of the activity will be preserved. It is important to remember that the activities are not performed for the sake of technology but rather for training a certain skill or check some knowledge.

Another challenge faced by the foreign language teachers in Moldova is the fact that learners are often unwilling to engage in tasks requiring digital skills. The situation is rather strange, on the one hand, they are digital natives, they spend most of their free time on the Internet, but on the other hand, they are reluctant to perform tasks using digital tools. This can be explained by the fact that they perceive the Internet as a means of entertainment, something that is done for fun and do not take it seriously. Quite often, they do the task focusing on the technical aspect mainly and disregarding the language. In such cases, emphasis should be made on both aspects, the teachers can announce in advance the criteria for evaluation. This can be rubrics, which will include the requirements, specifically the linguistic aspect. We think it will help the learners focus on the language aspect and make them realize what is the real objective of the task.

**Conclusion.** Finally, it should be mentioned that the designing tasks and activities with the help of digital tools requires some skills and effort, especially at the initial stage, when the teacher or the learner is not experienced enough and has to gain some knowledge and skills. It might be time consuming too. However, considering the benefits of using Web 2.0, we think that it is worth acquiring and putting it in practice. Practice has shown that Web 2.0 tools yield beautiful results and teachers using them have highly motivated learners.

**References:**

1. ANDERSON, T. *Teaching a distance education course using educational social software*. Retrieved from <http://terrya.edublogs.org/2006/01/02/teaching-a-distance-education-course-using-educational-social-software/>
  2. BRANDL, K. *Communicative language teaching in action: Putting principles to work*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc., 2008. ISBN: 9780131579064
  3. BUSTAMANTE, Carolina; HURLBUT, Sheri; and KRAMER, Mogller, Aleidine "Web 2.0 and language learners: Moving from consumers to creators". In: Faculty Publications: Department of Teaching, Learning and Teacher Education, 2012, pp.180- 189.
  4. COBB, T., & STEVENS, V. A principled consideration of computers and reading in a second language. In: M. Pennington (Ed.), *The power of CALL*, Houston, TX: Athelstan Publications.1996, pp. 115-137.
  5. CURWOOD, J. Beyond Google. In: *Instructor*, 2010, 119(5), pp. 49-53.
  6. DOUGHTY, C. J., & LONG, M. Optimal psycholinguistic environments for distance foreign language learning. In: *Language Learning and Technology*, 2003 7(3), pp. 50-80.
  7. HANNA, B., & de NOOY, J. A funny thing happened on the way to the forum: Electronic discussion and foreign language learning. In: *Language Learning and Technology*, 2003, 7(1), pp. 71-85.
  8. KAGAN, S. *Cooperative learning*. San Juan Capistrano, In: Kagan Cooperative Learning, 1992, pp. 234-235.
  9. KRASHEN, S. L2 acquisition and L2 learning. In: *Studies in Second Language Acquisition*. September 2008, 5(01), p. 134.
  10. PRENSKY, M. "Digital Natives, Digital Immigrants." In: *On the Horizon* 2001, 9 (5), p. 1-6.
  11. SCHRUM, L., & LEVIN, B. *Leading 21st century schools: Harnessing technology for engagement and achievement*. Thousand Oaks, CA: Corwin, 2009. ISBN: 1412972957
- Online resources**
12. Independent (<http://independent.md/grafic-social-media-moldova-cele-mai-utilizate-retele-de-socializare-hashtag-uri-si-statistici/#>)
  13. Statistics Portal <https://www.statista.com/statistics/264810/number-of-monthly-active-facebook-users-worldwide/>
  14. Pew Research Center [http://www.pewinternet.org/2018/03/01/social-media-use-in-2018/pi\\_2018-03-01\\_social-media\\_0-04/](http://www.pewinternet.org/2018/03/01/social-media-use-in-2018/pi_2018-03-01_social-media_0-04/)
  15. Voicethead [www.voicethead.com](http://www.voicethead.com)
  16. StoryBird [www.storybird.com](http://www.storybird.com)
  17. ToonDoon [www.ToonDoon.com](http://www.ToonDoon.com)
  18. Animoto [www.animoto.com](http://www.animoto.com)
  19. MindTools <https://www.mindtools.com/pages/article/elevator-pitch.htm>
  20. Elevator pitch winner <https://www.youtube.com/watch?v=i6O98o2FRHw>
  21. Smart Caffe <https://www.smartcaffe.eu/>

**CZU [371.2:005]**

**ART-MANAGEMENTUL – RESURSA-CHEIE PENTRU O SOCIETATE CREATIVĂ**

**Eugenia FOCA**, asistent universitar,  
*Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,*  
*Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți*

**Abstract:** *The article presents the definition of art management as a concept of modern humanitarian knowledge and business reality from the perspective of a systematic approach, and its essence and specificity are also reflected.*



**Keywords:** *art-management, art-tehnologies, creative entrepreneurship.*

*Arta și afacerile sunt cei mai semnificativi expresori ai spiritului uman.  
Ele pot folosi resursele umane în cel mai uimitor mod.  
Privește în jur – întreaga afacere este înconjurată de artă (Colin Tweedy)*

Astăzi societatea în ansamblu este supusă unor mutații majore, influențate în special de digitalizarea informației și de mediul virtual, care, la rândul lor, determină reacții mult mai rapide la fenomenele globale. În aceste condiții, componenta culturală și creativă este din ce în ce mai pregnantă și migrează către multe domenii, astfel crește numărul de persoane angajate care dețin competențe creative și, drept consecință, așa cum se stipulează într-un studiu recent<sup>17</sup> „industriile viitorului vor avea nevoie de oameni creativi și suficient de inovativi pentru a folosi tehnologia, nu pentru a fi înlocuiți de aceasta. Angajații vor trebui să aibă rezistență și hotărâre, pentru că eșecul va fi, cel mai adesea, parte a procesului inovativ”.

Comisia Europeană oferă, prin programele sale, instrumente de susținere a inovațiilor, asigurând oportunități inedite pentru studenții, personalul academic și Universitățile lumii. Proiectul nr. 585620-EPP-1-2017-1-EL-EPPKA2 „Promovarea cooperării între universitate-întreprindere și a antrenoriatului studenților prin intermediul Cafenelelor SMART<sup>18</sup>” (SMART) a fost selectat spre finanțare de Comisia Europeană pentru a susține tinerii cu idei creative sau de business și a le oferi programe de formare extracuriculare, spații de lucru pentru coworking, networking, colaborare și comunicare. Industriile viitorului solicită oameni creativi, generatori de inovații, flexibili și adaptivi. Universitățile, membre ale consorțiului proiectului nominalizat, sunt provocate să asigure spațiu educațional inovativ, prietenos antrenoriatului studenților, prin intermediul Cafenelelor SMART. Tehnologiile creative și dezvoltative sunt tot mai frecvent întâlnite în antreprenoriatul, iar art-managementul, abordat ca știință și artă, se regăsește și în ipostaza de element-cheie al multor afaceri moderne, asigurând o diversitate impunătoare de tehnologii moderne pentru susținerea antreprenoriatului tinerilor.

Analiza paralelă a literaturii de specialitate ne-a determinat să evidențiem că managementul în ultimele decenii se angajează tot mai pregnant în domenii de activitate situate dincolo de limitele economicului. Pe acest fond este vizibilă interacțiunea managementului cu fenomenul cultural fie în cadrul corporației transnaționale (organizație cu profil economic ce are filiale în alte țări), adică în culturi diferite, fie în cadrul instituției culturale (unitate producătoare de valori culturale și/sau specializate în difuzarea acestora). [6, p. 94], [5, p. 50]

Una din ramurile managementului care valorifică potențialul educogen al artei este surprinsă în conceptul de *art-management*. Art-managementul aplică tehnici și procese de administrare ale organizației prin intermediul artei [6, p. 45]. Acesta include desfășurarea zilnică a operațiunilor de organizare sau administrare a instituțiilor socio-culturale. În art-management se asigură desfășurarea eficientă a activităților și se urmărește obținerea nivelului maxim de rezultate prin folosirea optimă a resurselor artei, astfel aceasta ar trebui să asigure întotdeauna libertatea și spațiul pentru a-și îndeplini rolul față de societate: să inspire idei, să reflecte problemele actuale ale unei societăți, să formeze națiunile și identitățile popoarelor, să creeze moșteniri culturale care vor fi transmise generațiilor următoare [9, p. 67].

*Scopul art-managementului*, în contextul spațiului educațional inovativ, constă în identificarea și multiplicarea art-tehnologiilor și resurselor educaționale existente, a metodelor inovatoare și practicilor moderne, care vor asigura funcționalitatea și dezvoltarea durabilă a mediului educațional profesional, orientat spre formarea de specialiști competitivi și de înaltă calificare.

*Obiectul art-managementului* este studiul tuturor metodelor (formelor, modelelor) de organizare ce apar în diverse societăți și în diverse perioade istorice în interiorul manifestărilor culturale în totalitatea lor și în unele sectoare ale culturii (teatru, cinematografie, radiodifuziune).

---

<sup>17</sup> Khanna, Ayesha (2015), „The case for externships”, 22.10.2015 (Disponibil online la adresa <https://www.projectsyndicate.org/commentary/students-solve-real-world-problems-by-ayesha-khanna-2015-10/>), Oct. 2015.

<sup>18</sup> Acest proiect a fost finanțat cu sprijinul Comisiei Europene. Această publicație [comunicare] reflectă doar punctul de vedere al autorului, iar Comisia nu poate fi trasă la răspundere pentru orice utilizare a informațiilor conținute în acesta.

Arta ca activitate este un sistem de acțiuni de formare-dezvoltare a culturii personalității, de influențare conștientă, orientată și reglată către anumite finalități, aceasta apare ca necesitate și existența unei abordări explicite a conceperii, organizării, coordonării, evaluării, optimizării continue a elementelor procesului cultural. Or, acesta devine chiar domeniul de studiu al art-managementului, văzut și ca teorie, și ca practică, și ca știință și artă. Art-managementul are o sferă largă, conturându-se posibilitatea analizei procesului și a altor sisteme din domeniul culturii (profesioniști, amatori), în vederea abordării globale și specifice a succesului în atingerea finalităților (ideal, scopuri, obiective) [2, p. 14].

Principalele obiective ale art-managementului sunt următoarele:

1. conceperea sistemului vieții culturale, care pleacă de la o anumită politică culturală, modelarea organizatorică a sistemului în interiorul unei țări sau al unei comunități;
2. realizarea infrastructurilor unor instituții de cultură, precum și coordonarea și organizarea activităților din interiorul acestora;
3. planificarea dezvoltării culturale ce presupune stabilirea scopurilor, priorităților și a metodelor de realizare a politicii culturale;
4. conceperea sistemelor de parteneriat;
5. organizarea procesului de difuzare a culturii;
6. în plan general, instituirea formelor și metodelor de colaborare culturală internațională;
7. organizarea procesului de producție (managementul proiectelor unei opere de artă, în interiorul instituției de cultură sau independent);
8. planificarea managementului produsului.

*Agenții culturale* sunt entități instituționalizate (teatre, muzee, organizații de creatori, fundații, asociații culturale, televiziuni, ziare, startup-uri, acceleratoare, laboratoare de creație etc.), având ca principală menire producerea de valori culturale, difuzarea, circulația acestora în societate și în lume, precum și protecția, finanțarea și susținerea culturii. O clasificare a agenților culturali s-ar putea realiza în funcție de contribuția fiecăruia la edificarea fenomenului cultural:

- producători de bunuri și servicii culturale (biblioteci, teatre, muzee etc.);
- consumatori de cultură (publicul, mediile culturale etc.);
- difuzorii (furnizorii) de cultură (școlile, librăriile, instituțiile de spectacol, radioul, cinematograful, televiziunea etc.);
- furnizorii de fonduri pentru cultură (statul, sponsorii, organizațiile internaționale specializate etc.);
- administrațiile culturale (ministerul, inspectoratul, oficiile etc.);
- agenții economice, antreprenorii (antreprenoriatul creativ etc);
- agenții culturale extrateritoriale (cei care promovează în afara spațiului geografic specific culturii respective).

Art-managementul ca parte a managementului, pleacă de la premisa că discutăm despre el atunci când avem un sistem, în interiorul căruia, printr-o activitate umană conștientă, putem organiza, educa, orienta dezvoltarea spirituală. El definește spațiul, în interiorul căruia se pot realiza condițiile creației culturale și formele implementării acesteia și ale receptării de către publicul larg. În continuare vom evidenția câteva din tehnologiile art-managementului (tab. 1).

**Tab. 1. Clasificarea și esența tehnologiilor moderne ale art-managementului**

Tipologia tehnologiilor	Esența și caracterizarea
Tehnologii organizatorice și de reglementare	Asigurarea proceselor de planificare, organizare, implementare și motivație în activitatea executanților, cu scopul implementării proiectelor și activităților. Elaborarea strategiilor de dezvoltare ale instituțiilor de cultură și artă. Evaluare eficacității deciziilor de management în sistemul de pregătire a personalului cultural.
Tehnologii de marketing	<b>Dezvoltarea strategiei de marketing pentru organizație, planificarea și implementarea activității</b> destinate studierii nevoilor pieței muncii pentru specialiștii din domeniul sociocultural.
Tehnologii educaționale și profesional-orientative	Asigurarea unității scopurilor, obiectivelor, motivelor și metodelor și activități educaționale ale educabililor în procesul implementării programelor socioculturale.

Tehnologii creative și dezvoltative	Tehnologiile creative, prin acțiunea lor asupra sferei emoționale, influențează pozitiv procesul de educație spirituală, orientarea valorică, cultura sentimentelor.
Tehnologii comunicative	Crearea unei infrastructuri de comunicare eficientă în instituția de învățământ, asigurarea comunicării interne și externe, formarea și asigurarea unui nivel înalt al culturii organizaționale.
Tehnologiile reclamei și relațiilor cu publicul	Elaborarea, pregătirea, tipărirea și distribuția produselor promoționale despre oportunitățile educației profesionale în domeniul culturii și artei; formarea sau menținerea unui interes pozitiv pentru specialitățile profilului artă și sociocultural.
<b>Tehnologiile-event</b>	Desfășurarea evenimentelor publice despre procesul de formare a personalului cultural contribuie la formarea unei imagini pozitive a specialistului în domeniul sociocultural și artistic.

Antreprenoriatul în domeniul artei presupune activități economice, sociale și culturale, pentru care sunt specifice un set de caracteristici: *prezența unei pasiuni puternice pentru artă; viziune strategică pentru dezvoltarea durabilă a mediului de afaceri; buna înțelegere a contextului contemporan în care se dezvoltă arta, aplicarea unei game diverse de tehnologii.* Antreprenoriatul creativ este o producție – tip de activitate antreprenorială în domeniul culturii și artei sau în industria artei / afacerile artei, precum și o resursă a economiei creative.

În scopul susținerii antreprenoriatului creativ și a eficientizării activităților desfășurate în cadrul spațiilor fizice ale Cafenelelor SMART, membrii proiectului au creat și o extensiune digitală prin intermediul platformei SMART Channel. Platforma asigură colaborarea eficientă a actorilor implicați în procesul de generare, validare și implementare a ideilor inovative, inclusiv a ideilor antreprenoriale, care includ arta ca element al afacerii. Astfel, art-managementul se va regăsi în sistemul antreprenorial fizic și virtual creat cu suportul proiectului SMART, în interiorul căruia, prin activități concrete, se vor actualiza condițiile creației culturale și formele implementării acestora în idei de afaceri, destinate publicului larg. **Concluzii.** Pentru a preveni „scurgerea” tinerilor ca resursă / capital al economiei, pentru a crea condiții adecvate pentru „consolidarea” acesteia într-un anumit teritoriu, este necesar să „ne bazăm” pe sfera culturii și a artei ca resursă colosală, dezvoltarea unei economii creative, generarea de startupuri/ campanii de pornire, industriei creative, precum și antreprenoriat creativ.

#### **Bibliografie:**

1. CUCOȘ, C. *Educația. Experiențe, reflecții, soluții.* Iași: Polirom, 2013. 320 p., ISBN 978-973-46-3232-9
2. BABIAS, M. *Nașterea culturii pop.* Cluj: Ideea Design & Print, 2009, 123 p., ISBN 978-973-7913-83-8
3. ХЕЗМОНДАЛШ, Д. *Культурные индустрии.* М.: Изд. дом «Высш. школы экономики», 2014. 456 с.
4. ХОКИНС, Д. *Креативная экономика. Как превратить идеи в деньги.* М.: Классика XXI, 2011. 256 с.
5. СУМИНОВА, Т. Н. *Арт-менеджмент: учеб. Ч. 1.* М.: МГИК, 2016. 131 с.
6. СУМИНОВА, Т. Н. *Арт-менеджмент: реализация государственной политики в сфере культуры и искусства.* М.: Академ. проект, 2017. 167 с.
7. КОБЛЕР, Ф., ЭВРАР, И. *Арт-менеджмент – наука третьего тысячелетия.* [online] [citat 20.09.2019]. Disponibil: <http://www.sneg.su/forum-2/viewtopic.php?t=218>
8. ШЕКОВА, Е. Л. *Проблемы собственности в сфере культуры*[online] [citat 20.09.2019]. Disponibil: <http://dis.ru/library/detail.php?ID=23410>

## MODALITĂȚI DE ORGANIZARE A DIFERENȚIERII ȘI INDIVIDUALIZĂRII ÎN PREDAREA LIMBII ENGLEZE

Svetlana APACHIȚA, asistent universitar,  
Facultatea Relații Economice Internaționale,  
Academia de Studii Economice a Moldovei (ASEM),

**Abstract:** *The society needs highly professional people with flexible way of thinking, creativity, willing to solve tasks with a high level of performance. This approach requires the development of individual styles and modes in which people can tackle the tasks and situations that needs life-long learning abilities. The quality of the specialists' formation needs the consolidation of teaching-learning process through individualization approach. The novelty of the research is determined by the necessity to improve the quality of learners' professional formation, to implement the learner-centered approach, to ensure the fulfillment of the complementarity principle in the teaching-learning-evaluation process through individual work.*

**Keywords:** *teaching approach, individual work, complementarity, professional formation, self-directed learning.*

**Actualitatea temei:** Studiul individual reprezintă forma de activitate complexă și variată de învățare independentă, liberă, personală pentru îndeplinirea obiectivelor activității didactice bilaterale în cadrul timpului ce-l are la dispoziție fiecare student. Lucrul individual presupune mai multă implicare din partea studentului, faptul că acesta citește, conspicează, sistematizează materialul, reflectează și învață fără prezența profesorului. Din aceste considerente, profesorul trebuie să încurajeze studentul să-și asume responsabilitatea pentru propriul proces de formare profesională. De asemenea, el trebuie să accepte modalitățile de învățare individuală, să elaboreze un program de activitate individuală și exerciții de aplicare în practică a materialului.

**Scopul** constă în stabilirea modalităților eficiente de organizare și control a activității individuale a studenților prin prisma reușitei acestora.

**Metodele de cercetare:** metode teoretice – analiză, sistematizare și generalizare;

**Metode empirice:** analiza s-a realizat în baza legităților, teoriilor, concepțiilor, principiilor și ideilor din domeniul pedagogiei, psihologiei, sociologiei educației.

Formarea profesională în baza unui traseu academic individualizat constituie unul dintre pilonii de bază al învățământului superior. Această prevedere este prezentată în documentele normativ-reglatorii, care prevăd cadrul conceptual al formării profesionale. Lucrul individual este parte integrantă a procesului de formare profesională, formă de activitate obligatorie pentru studenți la fel precum este o formă de activitate obligatorie pentru cadrele didactice. Pentru a realiza noua concepție a învățământului superior trebuie să punem accent pe individualizarea procesului de învățământ, pe lucrul individual cu studenții.

Motivul de angajare a studenților în cursurile de studii pot fi următoarele:

- nevoia de a învăța ceva pentru a putea îndeplini o activitate sau o acțiune specifică;
- dorința de a obține noi experiențe;
- nevoia de a avea abilități dezvoltate, de a deveni competent;
- nevoia de a se realiza cât mai bine;
- nevoia de a se implica și interacționa cu alții.

*Studiul individual* reprezintă forma de activitate complexă și variată de învățare independentă, liberă, personală pentru îndeplinirea obiectivelor activității didactice bilaterale în cadrul timpului ce-l are la dispoziție fiecare student. V. Zagveazinskiî tratează studiul individual „ca activitate a studentului de dobândire a cunoștințelor și capacităților, deprinderilor, care se realizează fără îndrumarea directă a profesorului, dar care este dirijată de el” [4]. Anume studiul independent formează disponibilitatea către autoeducație, condiționează formarea continuă, oportunitatea de a-și îmbunătăți abilitățile de calificare și recalificare. Conform opiniei lui I. Zimnea lucrul individual este o muncă, astfel încât este realizat fără implicarea directă a cadrelor didactice, realizându-se în conformitate cu instrucțiunile sale, unde studenții încearcă în mod cumpănit atingerea obiectivelor, utilizând forțele

sale proprii și exprimându-și într-o formă sau alta rezultatele mentale sau fizice. Prof. univ. Ioan Bontaș afirmă că „studiul individual reprezintă forma de activitate complexă și variată de învățare independentă, liberă, personală, atât pentru îndeplinirea obiectivelor activității didactice bilaterale, cât mai ales a activității extra-didactice în cadrul timpului ce-l are la dispoziție fiecare dintre tinerii studioși” [1].

Un scop important al educației superioare constă în dezvoltarea la cei care învață a unor modalități de învățare avansată, academice și independente. Sensul educației moderne este de a transforma omul care e educat de alții în omul care se educă pe sine însuși. Noua concepție a învățământului superior oferă condiții individualizării interne prin diversificarea formelor activității didactice. Pe lângă activitățile organizate în sala de curs, un rol aparte îl are lucrul individual ghidat de către profesor, care necesită implicarea studentului într-o învățare autoreglată.

Putem distinge următoarele condiții de realizare a lucrului individual:

1. Profesorul formulează sarcinile în consecutivitatea rezolvării lor, determină timpul de realizare a lucrului independent, dar și o libertate în prelucrarea materiei.
2. Orice sarcină să conțină informații despre sursa bibliografică.
3. Orice sarcină să conțină și modalitatea de rezolvare.
4. Orice sarcină trebuie formulată clar și succint.

În practica educațională pot fi evidențiate patru tipuri de lucru individual:

1. Formarea unor abilități de a depista necesarul într-un algoritm de activitate, ce se conține în condițiile sarcinii. Activitatea cognitivă a educatului constă în recunoașterea obiectivelor unui anumit domeniu prin percepția informației despre sau acțiunii cu ele. La această categorie pot fi nominalizate utilizarea temelor pentru acasă, lucrul cu manualul. Caracteristic pentru acest tip: toate datele necesare, precum și metoda îndeplinirii sarcinii ar trebui să fie prezentate într-o formă explicită, direct în sarcina de lucru sau într-o eventuală instrucțiune.

2. Formare de cunoștințe care ar favoriza rezolvarea unor probleme-model/tip. Domeniul cognitiv al educaților se manifestă în acest caz într-o reproducere clară sau o remodelare parțială a structurilor și conținuturilor anterior studiate, care presupun necesitatea analizei conținutului obiectului, a modalității de realizare a sarcinii, selectarea celei mai corecte variante sau a structurilor logice consecutive și metodelor de rezolvare. Particularitatea de bază: în sarcină e necesar a menționa ideea, principiul rezolvării, dar cu condiția că educatul va dezvolta principiul și ideea mai departe prin metode/moduri de rezolvare proprii pentru condițiile respective.

3. Formarea abilităților de rezolvare a problemelor nestandardizate. Activitatea cognitivă a educatului la rezolvarea unor astfel de probleme se manifestă în acumularea de experiențe noi în baza cunoștințelor și experiențelor formate anterior prin transferul de cunoștințe, deprinderi și abilități. Însărcinările pentru această categorie presupun cercetare, formularea și realizarea ideilor de rezolvare, care depășesc experiența anterioară și necesită de la educat studiul informației sub un alt unghi de vedere.

4. Crearea de condiții prealabile întru dezvoltarea sarcinilor ce necesită activitate creativă. Aici activitatea cognitivă rezidă în descoperirea esenței și pătrunderea în natura obiectului de studiu, crearea de noi conexiuni și relații, necesare pentru identificarea noilor principii, ideilor necunoscute anterior. Astfel de sarcini individuale sunt realizate în cadrul unor lucrări științifice de cercetare.

Succesul activității individuale de învățare se determină de nivelul de pregătire al studenților și presupune o activitate maximală a lor în diverse aspecte: organizarea muncii intelectuale, căutarea informațiilor, tendința de a-și crea cunoștințe, convingeri. Condițiile psihologice a dezvoltării independentei la studenți rezidă în succesele obținute la învățatură, atitudinea pozitivă față de ea, interesul și pasiunea față de disciplina de studiu, și înțelegerea faptului, că printr-o organizare corectă a activității individuale se acumulează deprinderi, experiență pentru activitatea creatoare, viitoarea profesie etc. Monitorizarea lucrului individual poate fi în cadrul consultațiilor, în timpul orelor, rapoarte, proiecte, referate, portofolii.

Conform cerințelor curriculumului următoarele criterii stau la baza repartizării numărului de ore pentru lucrul individual: Complexitatea, dificultatea temei; specificul temei; timpul de care dispunem; ponderea materiei; capacitățile studentului; dorințele studentului; etc.

Timpul are rolul determinant în stabilirea raportului dintre orele de contact direct și lucrul individual. Criteriul „timp” are atât caracter formal, influențează designul procesului didactic, cât și formativ, ce contribuie la echilibrarea sarcinii cu conținutul și modalitatea de acțiune.

Putem distinge următoarele forme de lucru individual: Proiecte individuale sau grupuri mici, TIC, comunicări, rapoarte, referate, tema de acasă, lucrări în echipe mici, consultații, eseul, exerciții, studii de caz, portofoliul.

S-a constatat că o pondere destul de mare o are notarea și evaluarea. Lucrul individual presupune mai multă implicare din partea studentului, respectiv faptul că acesta citește, sistematizează, reflectează, exersează materialul și învață fără prezența nemijlocită a profesorului. Din aceste considerente profesorul trebuie să încurajeze studentul să-și asume responsabilitatea pentru propriul proces de formare profesională. Profesorul trebuie să accepte modalitățile de învățare individuală propuse de către student, să elaboreze un program de activitate individuală și exerciții de aplicare în practică a materialului studiat.

Profesorul este responsabil să ofere în mod regulat feedback și informații cu privire la progresul realizat, la stabilirea unor noi criterii individualizate în scopul acoperirii lacunelor și să implice studentul în evaluarea progresului propriu.

**Concluzii:** Concepția învățământului superior se axează pe implicarea activă a studentului în propria sa formare profesională. Sarcina principală a universităților este ca în viitor fiecare absolvent să fie un membru activ al societății, să poată folosi în practică competențele formate în timpul studiilor. Menirea profesorului este de a crea posibilități optime fiecărui student în parte, să activeze potențialul său la maximum, pentru a-și forma calități de lucru individual. Individualizarea procesului educațional trebuie să se bazeze pe stilurile de cunoaștere ale fiecărui student. Pentru realizarea cu succes a lucrului individual, profesorul trebuie să se bazeze pe valorificarea complementarității. Realizarea obiectivelor privind folosirea lucrului individual în timpul orelor de studii permite eficientizarea întregului proces de instruire.

#### **Bibliografie:**

1. Bontaș Ioan. *Pedagogie: tratat*. București, Ed. ALL., 2007, 407 p. ISBN978-973-571-738-4.
2. Cerghit I. *Metode de învățământ*. Iași, Ed. Iași Polirom, 2006. 315 p. ISBN973-46-0175-X.
3. Cristea Sorin. *Dicționar de pedagogie*. Chișinău, Ed. Chișinău Litera, 2000, 395 p. ISBN9975-74-248-3.
4. Cucuș Constantin. *Pedagogie*. Iași, Ed. Polirom, 1996. 230 p. ISBN973-9248-03-9.