

**Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova
Universitatea de Stat Tiraspol cu sediul la Chișinău
Institutul de Relații Sociale a Universității Pedagogice din
Cracovia - Polonia
Universitatea din Craiova - România
Centrul de Istorie și Cultură Poloneză de la UST
Centrul de Informare a Uniunii Europene de la UST**



**DIALOG INTERCULTURAL POLONO-MOLDOVENESC
Culegere de studii
Vol. V, nr.2**

**Materialele Congresului științific internațional Moldo-
Polono-Român:
Educație – Politici - Societate
CHIȘINĂU-CRACOVIA
11-13 aprilie 2022**

Chișinău, 2022

Comitetul științific:

Valentin Constantinov – președinte, conferențiar universitar, doctor habilitat (Republica Moldova); Eduard Coropceanu, profesor universitar, doctor (Republica Moldova); Cezar Ionuț Spînu, prof.univ., doctor habilitat (România); Diana Antoci, conferențiar universitar, doctor (Republica Moldova); Liubomir Chiriac, profesor universitar, doctor habilitat (Republica Moldova); Irineusz Świtała, profesor universitar, doctor habilitat (Polonia); Norbert Piłka, profesor universitar, doctor habilitat (Polonia); Joanna Lukasik, profesor universitar, doctor habilitat (Polonia); Eligiusz Małolepszy, profesor universitar, doctor habilitat (Polonia); Jakub Bartoszewski, profesor universitar (Polonia), Natalia Terentieva, profesor universitar, doctor habilitat (Ucraina); Viorica Andrițchi, profesor universitar, doctor habilitat (Republica Moldova); Christine Mengès-Le Pape, profesor universitar, doctor (Franța); Idamaria Fusco, doctor (Italia); Giovanni Lombardi, doctor (Italia), Katarzyna Jagielska doctor (Polonia).

Comitetul organizatoric:

Tamara Munteanu, lector universitar, doctor – președinte; Nicolai Aluchi, conferențiar universitar, doctor; Andrei Braicov, conferențiar universitar, doctor; Anatol Ionaș, conferențiar universitar, doctor; Ion Mironov, conferențiar universitar, doctor; Viorica Coadă, conferențiar universitar, doctor; Silvia Golubițchi, conferențiar universitar, doctor; Valentina Mîslițchi, conferențiar universitar, doctor; Elena Sochirca, conferențiar universitar, doctor; Dorin Afanas, conferențiar universitar, doctor; Rodica Maistru, conferențiar universitar, doctor; Lilia Pavlenko, conferențiar universitar, doctor; Liliana Poștan, conferențiar universitar, doctor; Vasile Crețu, lector universitar, doctor; Tatiana Lașcu, lector universitar, doctorand; Lilia Constantinov, asistent universitar, doctorand.

DESCRIEREA CIP A CAMEREI NAȚIONALE A CĂRȚII DIN REPUBLICA MOLDOVA

Dialog intercultural polono-moldovenesc : Culegere de studii : Materialele Congresului științific internațional Moldo-Polono- -Român: Educație. Politici. Societate, Chișinău-Cracovia, 11-13 aprilie 2022 / comitetul științific: Valentin Constantinov (președinte) [et al.] ; comitetul organizatoric: Tamara Munteanu (președinte) [et al.]. – Chișinău : S. n., 2022 (Tipografia UST) – . – ISBN 978-9975-76-207-6.

Cerințe de sistem: PDF Reader.

Vol. 5, nr. 2. – 2022. – 252 p. : fig., tab. – Antetit.: Min. Educației și Cercet. al Rep. Moldova, Univ. de Stat din Tiraspol cu sediul la Chișinău, Inst. de Relații Soc. a Univ. Ped. din Cracovia, Polonia [et al.]. – Texte, rez.: lb. rom., engl., rusă, alte lb. străine. – Referințe bibliogr. la sfârșitul art. – ISBN 978-9975-76-399-8 (PDF).

082=00

D 36

Redacția articolelor și responsabilitatea pentru acestea aparține autorilor, iar opiniile exprimate nu sunt obligatoriu împărtășite de Membrii Colegiului de Redacție

Recenzenți:

Sergiu Tabuncic, doctor în istorie, conf. univ. dr.

Vlad Mischevca, doctor în istorie, conf. univ. dr.

© Universitatea de Stat din Tiraspol

Tipografia Universității de Stat din Tiraspol

CUPRINS:

ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI ȘI FILOLOGIE ȘI TEORIE LITERARĂ	
Aurica Buzenco, Liudmila Chetrari, PROCESUALITATEA FORMĂRII CULTURII ECOLOGICE LA PREȘCOLARI DIN PERSPECTIVA PARTENERIATULUI EDUCAȚIONAL	p.6
Lilia Cebanu, MODALITATI DE ORGANIZARE A MANAGEMENTUL TIMPULUI ÎN INSTITUȚIILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT PREUNIVERSITAR	p.12
Andriana Cernei, VIZUALIZAREA SERIILOR STATISTICE CU AJUTORUL APLICAȚIEI MS EXCEL, ÎN CADRUL MODULULUI LA ALEGERE 5.B „METODE EXPERIMENTALE ÎN ȘTIINȚELE UMANISTICE”	p.20
Valentina Fluierar, TRANSPOZIȚIA DIDACTICĂ ÎN FACILITAREA ACTIVITĂȚII DE ÎNVĂȚARE A ELEVILOR DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ	p.27
Albina Scutaru, MECANISME FUNCȚIONALE DE IMPLEMENTARE A PARTENERIATULUI INTER-SECTORIAL AXAT PE ASIGURAREA BUNĂSTĂRII COPILULUI	p.31
Victoria Stratan, EVALUAREA COMPETENȚELOR ȘCOLARE PRIN JOCURI DIDACTICE	p.38
Lăcrămioara Ignat, Nicolae Silistraru, STIMULAREA MOTIVAȚIEI ÎN ANALIZA TEXTULUI AFORISTIC LA LIMBA ENGLEZĂ	p.45
Tatiana Lașcu, FEATURES OF DISCURSIVE PRACTICES USED IN THE LITERARY TEXT INTERPRETATION	p.50
Lidia Lupașcu, ACTUALIZAREA CONTEXTUALĂ A VALORILOR SEMIOTICE ALE NUMERALULUI TREI	p.54
Natalia Străjescu, CU ULTIMA SUFLARE DE PAUL KALANITHI, O CARTE DESPRE MEDICINĂ ȘI LITERATURĂ	p.60

Natalia Stratan, ASPECTE ALE INFLUENȚEI MAGHIARE ASUPRA LIMBII ROMÂNE	p.66
Polina Taburceanu, SENTIMENTUL EROTIC ÎN ROMANUL <i>MATEI ILIESCU</i> DE RADU PETRESCU	p.73
Doina Zaharciuc, VERBE REFLEXIVE ȘI CULTIVAREA LIMBII	p.79
ISTORIE ȘI ȘTIINȚE SOCIO-UMANE	
Jakub Bartoszewski, PROF. MORDECAI ROSHWALD – A MODERATE METAPHYSICAL REALISM	p.85
Daniel Boldureanu, Gabriela Boldureanu, PROVOCĂRILE ÎNVĂȚĂMÂNTULUI SUPERIOR ROMÂNESC ÎN PERIOADA DE PANDEMIE	p.93
Valentin Constantinov, Ludmila Malai, ȚARA MOLDOVEI ȘI ORIGINILE REGIMULUI DE PACE DE LA KARLOWITZ DIN 1699	p.98
Valentin Constantinov, Galina Costețchi, SFÂRȘITUL CRIZEI POLITICE DIN RZECZPOSPOLITA ȘI CONFRUNTĂRILE POLONO-OTOMANE DE LA ÎNCEPUTUL DOMNIEI LUI JAN III SOBIESKI	p.104
Valentin Constantinov, Ion Mihalachi, DOMNIA LUI CONSTANTIN CANTEMIR ȘI CONFRUNTAREA POLONO-OTOMANĂ PENTRU MOLDOVA DE-A LUNGUL DOMNIEI ACESTUIA	p.110
Lilia Constantinov, INVESTIGAȚIILE STATISTICE ÎN BASARABIA INTERBELICĂ	p.117
Tudor Deleanu, Liviu Deleanu, PROBLEMA IDENTITĂȚII NAȚIONALE ÎN LUMEA CONTEMPORANĂ	p.121
Ryszard Koziol, POLACY WOBEC ZMIANY SYSTEMOWEJ DOKONANEJ PO 1989 ROKU	p.131
Ana Loluța, EMOȚIILE DIN SPATELE EVENIMENTELOR ISTORICE	p.149
Valentina Mîslițchi, Nicoleta Mardici, SINDROMULUI ARDERII PROFESIONALE: PROFIL NOTABIL	p.152
Georgiana Mirancea, PROGRAMA OPȚIONALULUI ISTORIE ȘI GEOGRAFIE LOCALĂ	p.156

Victor Hugo Silva Souza, Isabela Raíssa Rosa Bosso, MOEDA REGIONAL: UMA ALTERNATIVA DE DESENVOLVIMENTO SOCIOECONÔMICO À NOVA ALTA PAULISTA	p.161
Vasile Panico, TRANZIȚIA DE LA ȘTIINȚĂ LA PRACTICĂ ÎN STRUCTURA ȘTIINȚELOR EDUCAȚIEI	p.171
Liliana Postan, FINDINGS ON ADULT EDUCATION AND TRAINING IN THE REPUBLIC OF MOLDOVA BASED ON 2007, 2014, 2020 STUDIES	p.179
Costin Clit, SFÂNTUL TEODOSIE DE LA BRAZI	p.192
Тарас Ковалець, ЗАГАДКИ БОЇВ 4 ВЕРЕСНЯ 1621 РОКУ ПІД ХОТИНОМ: ЗВИЧАЙНИЙ ДЕНЬ БИТВИ, ШАНС ПЕРЕЛОМУ, УНИКНЕНА ПАСТКА?	p.201
Maria Franelak, SAMOREGULACJA - KLUCZ DO SUKCESU	p.207
Kamil Gorlicki, PODHAŁE, A RELACJE POLSKO-SŁOWACKIE W I POŁOWIE XX W.	p.214
Cristina Gabriela Nemeș, MIHAI EMINESCU-POET NAȚIONAL ȘI UNIVERSAL	p.219
Ștefan Plugaru, DOCUMENTE ȘI INFORMAȚII ISTORICE INEDITE PRIVIND MOȘIA BROSCOȘEȘTI DIN BASARABIA ȘI STĂPÂNII SĂI ÎN SECOLELE XIX – XX	p.229
Василий Воронин, ЗЕМЛИ СЕВЕРО-ЗАПАДНОГО ПРИЧЕРНОМОРЬЯ В КОНТЕКСТЕ ВЗАИМО-ОТНОШЕНИЙ ВЕЛИКОГО КНЯЖЕСТВА ЛИТОВСКОГО С МОЛДАВИЕЙ И КРЫМОМ (ПОСЛЕДНЯЯ ЧЕТВЕРТЬ XV В.)	p.241

CZU:37.033:574+373.24

PROCESUALITATEA FORMĂRII CULTURII ECOLOGICE LA PREȘCOLARI DIN PERSPECTIVA PARTENERIATULUI EDUCAȚIONAL

Aurica Buzenco, dr. în ped., lector universitar
Catedra PEP, Universitatea de Stat din Tiraspol

Liudmila Chetrari, masterandă,
Universitatea de Stat din Tiraspol, Chișinău, Moldova

Rezumat. Necesitatea formării culturii ecologice la preșcolari reprezintă simbioza conștiinței individuale și a celei sociale de a percepe natura ca parte componentă a existenței umane. Formarea și dezvoltarea culturii ecologice, a simțului responsabilității pentru mediul se formează printr-un parteneriat eficient. Cultura ecologică vizează o activitate specifică de educație a personalității, orientată spre armonizarea relațiilor cu mediul ambiant.

Cuvinte-cheie: cultura ecologică, parteneriat educațional, preșcolari.

Abstract. The need of ecological culture formation in preschoolers represents the symbiosis of the individual and social consciousness to perceive nature as a component part of human existence. The formation of an ecological culture, of a sense of responsibility and solidarity between individuals for the preservation and improvement of the environment, can be achieved through an effective partnership. Ecological culture pursues a specific activity of personality development oriented towards the establishment of a harmonious relationship with the environment.

Keywords: ecological culture, educational partnership, preschoolers.

Educația ecologică este o datorie de conștiință pentru fiecare dintre noi și nu există activitate prin care ea să nu se poată realiza cu tact și competență. Componentele acesteia determină capacitatea omului de a acționa în spiritul frumosului, binelui, adevărului, vieții. Educația ecologică deschide calea spre o permanentă acțiune de responsabilitate, solidaritate, reflecții, iar satisfacția vine din inițiativă, din pasiune și acțiune, răspunzând unui imperativ la nivel planetar. De noi, de conștiința noastră ecologică, depinde veșnicia plaiului mioritic de care putem fi mândri cu adevărat doar dacă-l vom proteja, conserva, ameliora.

Având ca scop formarea atitudinii de protejare a mediului, de dezvoltare a spiritului de responsabilitate față de natură, educația ecologică trebuie să fie un proces care să înceapă de la vârsta preșcolară. Astfel, la vârsta timpurie începe formarea viitorului cetățean al planetei din toate punctele de vedere, iar particularitățile de vârstă permit mai ușor trezirea în copii a sentimentelor și atitudinilor pozitive față de mediu, precum formarea și dezvoltarea conștiinței ecologice și implicit a unui comportament adecvat. Curiozitatea, dorința de a imita adultul, răspunsul emoțional puternic sunt câteva dintre caracteristicile

vârstei preșcolare care facilitează educația ecologică în grădiniță. La acestea se adaugă faptul că, educatoarele au un rol aproape la fel de important ca părinții în educația copilului, întrucât el petrece mult timp la grădiniță. În prezent „cei 7 ani de acasă” tind să devină „cei 3 ani de la grădiniță”, deși rolul educației parentale nu poate fi suplinat, ci completat și dezvoltat în colaborare armonioase.

Cultura ecologică este generată de faptul că starea calității mediului ambiant la nivel global și din țară, determină orientarea și axarea învățământului spre promovarea unei culturi și atitudini față de mediul înconjurător. Învățământul axat pe formarea competenței ecologice de protecție a mediului este un obiectiv prioritar în soluționarea problemelor de mediu, ce contribuie la formarea culturii ecologice și a culturii pentru mediu a tinerei generații la nivel de responsabilitate, motivațional, emoțional, valoric, cognitiv cât și atitudinal/comportamental [1, p. 6].

Crearea culturii ecologice este posibilă doar printr-o instruire și o educație ecologică permanentă, începând cu perioada copilăriei, în familie, la grădiniță, școala primară, gimnaziu, liceu, universitate și continuând pe parcursul activității profesionale a fiecăruia [3].

Formarea comportamentului ecologic presupune: intervențiile pentru stoparea poluării mediului; desfășurarea unor acțiuni de păstrare, îmbunătățire și înfrumusețare a mediului. Ca finalitate, formarea comportamentului ecologic la vârsta preșcolară constă în antrenarea grijii față de mediu, promovarea unor acțiuni pentru a preveni poluarea și deteriorarea lui. La vârsta preșcolară obiectivele formării comportamentului ecologic se realizează pe tot parcursul zilei: în cadrul jocurilor și activităților alese (jocurile de rol, jocurile de masă, experiențe elementare, etc.), în cadrul activităților comune (observarea, jocul didactic, lectura după imagini, convorbirea, povestirile, memorizările, desenul, activitățile muzicale, etc.) [8].

Chiar din primii ani de viață copiii trebuie obișnuiți să păstreze mediul prin acțiuni simple: aruncarea la coșul de gunoi a hârtiuțelor, a ambalajelor de la bomboane sau biscuiți, etc. Strategiile aplicate pentru formarea comportamentului ecologic adecvat și posibilitatea de a soluționa problemele de mediu sunt variate, important este să pregătim copiii pentru o lume ecologizată, în care normele ecologice să aibă același preț, recunoaștere și respect ca și normele juridice și morale.

Abordarea educației ecologice în grădiniță prezintă anumite particularități metodologice. La vârsta preșcolară, educația ecologică ține mai mult de formarea deprinderilor și trăirilor afective. Primul contact cu mediul și cu problemele sale trebuie să îmbrace la această vârstă aspecte practice și să provoace trăiri emoționale. Copiii vor fi încurajați să desfășoare activități în aer liber (grădinărit, acțiuni de îngrijire a parcurilor și spațiilor verzi, excursii în natură), „experiențe” ce pot avea funcții educative și recreative. Atitudinea ecologică se bazează pe cunoștințele transformate în convingeri și sentimente, pe

clădirea responsabilității moral-civice a individului și a colectivului față de natură [1, p. 6].

Adulții au datoria de a altui, promova la copiii dragostea și respectul față de natură. O plimbare prin parc, un urcuș pe un deal, o excursie, sunt tot atâtea posibilități de a intra în contact cu natura. O experiență trăită în natură, nemijlocit, valorează mai mult decât orice explicație, imagine colorată sau film.

Instruirea ecologică presupune transmiterea de cunoștințe referitoare la comportamentele umane acceptabile în relația cu mediul înconjurător. În momentul când copiii sunt familiarizați cu obiectele lumii și cu ființele vii, este binevenit să le vorbim despre îngrijirea și protecția lor. Astfel, le formăm o viziune integră despre relația om – mediu. „Analfabetismul ecologic” duce la ignorarea problemelor de protecție a naturii și chiar la manifestarea unui comportament iresponsabil față de mediu [6].

Educația ecologică reprezintă unul dintre primele răspunsuri pedagogice la problematica lumii contemporane, stimulate și oficializate de UNESCO sub genericul „noile educații”. Cadrul didactic în parteneriat cu familia deține rolul prioritar în soluționarea problemelor de mediu atât în educație, cât și în formarea culturii ecologice la copii. În acest context, conștientizarea ecologică la copii este un factor decisiv în formarea și dezvoltarea unei personalități creative, cu o gândire ecologică reflexivă, aptă să aprecieze just acțiunile sale în natură și capabil să conviețuiască în armonie cu ea. [9]. Educația ecologică trebuie să înceapă de la respectul față de ceea ce este umil și fără apărare. Cine prețuiește cu adevărat o floare, cu atât mai mult va prețui un copil și cine prețuiește cu adevărat un copil, cu atât mai mult va prețui un adult. Este un lanț care ne ajută să urcăm spre o tănuită culme spirituală, iar dacă lipsește o verigă se compromite totul. Nu este suficient numai să te gândești, mai trebuie să le simți sufletește, să le trăiești. Iar ca să le trăiești sufletește este necesar să te implici direct, să răspunzi de ele, să le îngrijești.

Conform lui Hungerford, Volk, Ramsey scopul Educației pentru mediu este *„de a-i ajuta pe cei care învață să dobândească cunoștințe legate de mediu, să-și formeze priceperi, să devină ființe umane dedicate care sunt dispuse să lucreze individual sau colectiv cu scopul de a atinge sau de a menține un echilibru dinamic între calitatea vieții și calitatea mediului”*.

Astfel, finalitățile Educației pentru mediu se prefigurează ca:

- formarea conștiinței ecologice, a simțului responsabilității, a solidarității dintre indivizi pentru păstrarea și ameliorarea mediului;
- dezvoltarea capacității de a lua decizii, de a identifica și a pune în practică soluții pentru prevenirea și rezolvarea problemelor concrete legate de relația individului cu mediul său de viață;
- pregătirea cetățeanului actual și viitor pentru a influența pozitiv deciziile politice, economice și sociale cu privire la mediu [2].

Educația pentru mediu presupune în egală măsură finalități de ordin subiectiv, dar și finalități de acțiune, adică dezvoltarea unor abilități, priceperi,

deprinderi care să sprijine transformarea efectivă a mediului. Pentru ca preșcolarii să fie motivați de a se implica în acțiuni de transformare pozitivă a mediului, este necesar ca educatorii să respecte anumite condiții, precum:

- *crearea unei atmosfere pozitive care să stimuleze educații să se implice în acțiuni de reabilitare a mediului;*

- *respectul față de valorile proprii ale educaților, chiar dacă nu sunt conforme cu obiectivele educației relative la mediu; mai mult decât atât, tentativele de schimbare a valorilor sunt sortite eșecului dacă nu sunt motivate de dorința educatului de schimbare;*

- *propunerea unor activități atractive pentru educați și care pot fi soluționate de către aceștia;*

- *activarea educaților în rezolvarea unor probleme care antrenează efectiv abilități, conducând prin exersare repetată la formarea unor priceperi și deprinderi, etc.*

Educația pentru mediu este un domeniu care implică multe conexiuni între științe (biologie, fizică, chimie, geografie, psihologie, sociologie), între sectoare sociale (învățământ, economie, industrie, sănătate). Este recomandabilă identificarea conexiunilor educației pentru mediu cu disciplinele artistice (educație plastică, educație muzicală, literatură). Principiul inter- și transdisciplinarității poate fi realizat sub două aspecte: cel al conceperii conținuturilor și cel al proiectării și organizării proceselor didactice. Aceste aspecte presupun ca fiecare disciplină inclusă în planul de învățământ să țină seama de disciplinele cu care se află în conexiune încă de la momentul structurării (când se stabilesc capitolele ce vor fi incluse pentru predare) [1].

La etapa actuală învățământul preșcolar tinde să promoveze educația pentru mediu ca o cale a pregătirii copilului și comunității pentru rezolvarea acestei problematice complexe de criză ecologică cu care se confruntă umanitatea și pune accentul pe educația care aduce schimbare, restructurare, reformularea problemei numită în literatura de specialitate învățământ inovativ.

Activitățile de ecologizare a unor mici zone pot deveni activități practice cu puternic impact educativ. Ele pot fi făcute prin antrenarea nemijlocită a părinților, avându-se grijă să se asigure copiilor măsurile potrivite de igienă.

Pe educatori și părinți, îi unește dorința de a-i susține pe copii în dezvoltarea lor armonioasă de aceea, instituirea spiritului de reciprocitate, să aibă semnificație pentru toți cei implicați, și să fie percepută drept provocare. Cunoscându-se, partenerii se identifică cu nevoile și aspirațiile copilului, în scopul sprijinirii, cu tact, înțelegere și dragoste, în a atinge finalităților propuse.

Parteneriatul educațional este unul din conceptele-cheie ale pedagogiei contemporane, ce desemnează un fenomen important în câmpul educației. Activitățile de tip parteneriat, organizate cu comunitatea locală, sunt foarte interesante, eficiente. În mediul urban, unde copilul are un contact mai redus cu

natura decât în mediul rural, este bine venit organizarea unui proiect tematic mai vast, tip parteneriat, proiect care poate să cuprindă mai multe tipuri de activități, precum: vizitarea serelor din localitate; cunoașterea felului în care sunt îngrijite spațiile verzi, parcurile din zonă; activități practice de plantare a unor arbuști ornamentali, plante, în spațiul verde al școlii, sau a unor pomi fructiferi în grădina școlii; întâlnirea cu diverși specialiști care lucrează în domeniul ecologiei; activități practice de îngrijire a plantelor; mici programe artistice pe teme ecologice; concursuri pe teme ecologice; realizarea unor colaje și expoziții cu acestea.

Pentru determinarea copiilor să participe la propria educație ecologică sunt binevenite activități în echipe; activități ce se pot desfășura pe perioade scurte sau de lungă durată, în funcție de tema aleasă și scopul urmărit. De exemplu, copii unei grupe, împărțiți pe echipe, vor avea sarcina de a realiza colaje folosind materiale reciclabile și alte materiale din natură, colaje care să reliefeze ideea poluării: prima echipă – Poluarea apei; a II-a echipă – Poluarea aerului; a III-a echipă – Poluarea solului. În final, organizăm o activitate la tema „Poluarea – o problemă a zilelor noastre”, activitate în care se armonizează toate colajele și, eventual, suporturi teoretice prezentate de fiecare echipă în parte: afișele-colaj, astfel realizate, vor fi expuse în grupă pentru a putea fi abordate oricând de copii. Instituția preșcolară în parteneriat cu familia, prin autoritatea morală pe care o are, poate contribui substanțial în achiziționarea de către copii a cunoștințelor, capacităților, atitudinilor raportate la un mediu sănătos de existență de a forma preșcolarilor un comportament adecvat în condițiile impactului antropic actual și conștientizarea de către ei a necesității valorificării raționale, conservării și protecției mediului la nivel local, regional și global. Copiii sunt un public important pentru educația ecologică, deoarece sunt gestionarii și consumatorii de mâine ai resurselor planetei [7].

În concluzie putem spune că dacă activitățile de educație ecologică vor asigura motivația potrivită, o formă de organizare activă în care copii să nu fie „spectatori”, ci „realizatori” ai acțiunii, și o finalizare pe măsură, atunci ei se vor transforma treptat în viitorii cetățeni responsabili, care vor îngriji, proteja, iubi natura și o vor prefera oricăror altor atracții, mai mult sau mai puțin benefice, ale vieții moderne. Astfel de activități vor promova ideea că omul în calitate sa de participant la procesele sociale trebuie să proiecteze schimbările, să intervină în fluxul lor pentru a limita sau evita efectele indeziderabile și a le promova pe cele dorite.

Realizarea acțiunilor de educație ecologică la preșcolari este asigurată de diversitatea strategiilor privind organizarea predării-învățării, folosind material didactice, aplicații de teren, mijloace audio-vizuale, de diversitatea metodelor și tehnicilor adaptate în funcție de particularitățile de vârstă ale copiilor, aplicate corect conform curriculei pentru învățământul preșcolar și standardele de învățare și dezvoltare a copiilor de la naștere până la 7 ani.

Bazele poziției civice se pun în copilărie și este oportun să amintim următoarea axiomă: cu cât mai devreme va fi inițiat procesul de instruire și educație ecologică, cu atât mai mult vor crește șansele ca generația de mâine să fie orientată spre un mediu de viață sănătos și formarea culturii ecologice prin abilități de protecție a naturii, aplicate la momentul oportun, conștientizând în permanență responsabilitățile pentru realizarea lor. Concomitent urmează să crească și gradul de informare a cetățenilor privind mediul ambiant. Astfel, prin implicarea nemijlocită a instituției de învățământ și a familiei în care crește și se educă copilul vom dezvolta capacitățile comunicative și de colaborare în domeniu, îi vom deprinde pe copii să identifice problemele și să găsească soluții pentru ameliorarea stării ecologice începând de la pragul casei și continuând permanent [5, p.6].

BIBLIOGRAFIE

1. ANTONESEI, L. Paideia. *Fundamentele culturale ale educației*. Iași: Polirom, 1996. 128 p. ISBN 973-9248-08-x
2. BUMBU, I. Ecologizarea sistemului educațional. În: *Făclia*, 14 noiembrie, 2009, p. 13. ISSN 1857-3010
3. CARTALEANU, T.; COSOVAN, O. ș. a. *Formarea de competențe prin strategii didactice interactive*. Chișinău: CE PRO DIDACTICA, 2008. 204 p. ISBN 978-9975-9763-4-3
4. CERGHIT, I. *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*. Iași: Polirom, 2008. 400 p. ISBN 9789734610167
5. *Curriculum național. Învățământul preșcolar*. Chișinău, 2018. Aprobă la Consiliul Național pentru Curriculum (Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1124 din 20 iulie 2018). Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_primare_site.pdf
6. DEDIU, I. Un om curat într-o țară curată într-o lume curată. În: *Didactica Pro...*, nr.6(22) 2003. pp. 9-11. ISSN 1810-6455
7. GÎNJU, S. și TELEMAN, A. *Educație ecologică: (pentru specialitatea Pedagogie preșcolară): Suport de curs*. Chișinău, 2014. ISBN 978- 9975-46-220-4
8. SĂVESCU, C. *Deceniul educației pentru dezvoltare durabilă*. British Ecological Society: SRE Newsletter, octombrie, 2008.
9. VĂIDEANU, G. *UNESCO – 50 Educație*. București EDP, 1996. 149 p. ISBN 973-30-4820-8

MODALITATI DE ORGANIZARE A MANAGEMENTUL TIMPULUI ÎN INSTITUȚIILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT PREUNIVERSITAR

**Lilia Cebanu, doctor în pedagogie,
conferențiar universitar, Universitatea de Stat din Tiraspol**

Rezumat: Prezentul articol reflectă modalități de organizare a managementului timpului în instituțiile de învățământ preuniversitar. Sunt descrise conceptele de management al timpului, factorii interni și externi, beneficiile, metode și tehnici de gestionare eficientă a timpului la locul de muncă.

Abstract: This article reflects on how to organize time management in pre-university education institutions. The concepts of time management, internal and external factors, benefits, methods and techniques of efficient time management at work are described.

Cuvinte cheie: management, managementul timpului, organizare, factori interni/externi, principii, priorități, gestionare etc.

Keywords: management, time management, organization, internal / external factors, principles, priorities, management, etc.

Personalitatea managerului își pune amprenta asupra instituției sale și asupra tuturor celor care intră în contact cu aceasta. Managementul timpului începe cu managementul propriei persoane. Principala cauză a eșecului, atât în afaceri cât și în viață, este lipsa unei discipline autoimpuse. Cunoașterea ne ajută să înțelegem comportamentul și atitudinea față de anumite valori și mai ales să ne modelăm acest comportament în direcția minimizării defectelor și a atitudinilor greșite, pe de o parte, și a eficientizării muncii, pe de altă parte. Una dintre dimensiunile importante în orice decizie, acțiune, este timpul. Din acest motiv trebuie să vedem dacă managerul are o predispoziție pentru a utiliza eficient sau defectuos timpul. Oricare ar fi atributele sau calitățile unui manager de succes sau calitățile personalului subordonat, un criteriu esențial care stă la baza succesului constă în modul de abordare a timpului. Există diferențe importante între atributele și stilurile comportamentale personale care își lasă amprente în acest sens [2, p. 181]:

- unele persoane lucrează mai bine la începutul zilei, în timp ce altele mai după amiază;

- unele persoane preferă să-și distribuie efortul de muncă pe o perioadă mai îndelungată, în timp ce alții preferă să-și concentreze eforturile pe perioade scurte, intensive;

- unii indivizi pot să facă față doar unei singure sarcini într-o unitate de timp, în timp ce alții pot să jongleze simultan cu mai multe activități;

- unele persoane sunt orientate spre sarcini, altele spre persoane;

- unii preferă să delege cât mai mult posibil, în timp ce alții preferă să păstreze sarcinile și să le desfășoare singuri;

- unii indivizi sunt foarte ordonați și metodici, alții sunt haotici și dezorganizați;

- unele persoane au mai multe abilități sau sunt mai experimentate decât altele.

Managementul timpului în organizație/instituție integrează trei domenii complementare: planificarea activității/timpului, organizarea activității/timpului, controlul activității/timpului. Realizarea prevederilor acestei triade proprii funcționalității instituției educaționale reclamă cu referință la componentele menționate:

- autodisciplină;

- cultură organizațională;

- monitorizare – evaluare pe parcurs, care împreună asigură în ultimă instanță eficacitate individuală și organizațională.

Dinamica activităților organizațiilor impune crearea unei culturi organizaționale care favorizează eficiența și raționalitatea utilizării timpului la nivel individual, de grup, organizațional, exprimând astfel identitatea, codul genetic al organizației/instituției, imperativ posibil de realizat prin cultura managerială promovată, stilul de conducere, de comunicare și luare a deciziilor, care implică cunoaștere, atitudini, conștiință – valori, creativitate, aplicate întru dezvoltarea instituției educaționale în timp. Când vorbim de managementul timpului ne referim, de fapt, la planificarea, organizarea și controlul desfășurării activităților într-o perioadă delimitată, astfel încât fiecare moment să fie utilizat rațional, eficient și productiv.

În acest sens în literatura de specialitate sunt propuse trei metode de eficientizare a timpului.



Fig.1. Metode de eficientizare a timpului

Prima și cea mai importantă regulă pentru utilizarea eficientă a timpului o reprezintă buna organizare. De la stilul de lucru al fiecărui angajat în parte până la sistemul de comunicare între subordonați și la modul în care managerul general gestionează propriul timp, există mulți factori care influențează eficiența muncii. Oricât de bine ar fi pus la punct un asemenea sistem, cei care aplică regulile instituției sunt oamenii, și, atâta vreme cât aceștia nu conștientizează valoarea muncii lor cu toate termenele limită și listele cu programări afișate, în mod sigur avem de a face cu “scurgeri de timp”.

Proiectarea/planificarea reprezintă metoda prin care ne organizăm viitorul și contribuim pe două căi la ordonarea vieții noastre: ne demonstrează cum să ajungem din locul în care ne aflăm în locul în care vrem să ajungem, ne identifică resursele de care avem nevoie pentru a ajunge în punctul final și timpul de realizare.

Planificarea și prioritizarea activităților se poate face în funcție de mai multe criterii: urgență, importanță, activități aducătoare de profit și așa mai departe.

În problema utilizării timpului, stabilirea priorităților este un proces cu două etape: enumerarea lucrurilor care trebuie făcute și stabilirea ordinii lor pe listă.

În lista de sarcini, este necesar să se introducă o astfel de funcție ca prioritate. Stabilirea priorităților ne ajută să gestionăm în mod eficient elementele de pe lista de sarcini, atribuind fiecărei sarcini un anumit nivel de dificultate.

Metoda numerică este potrivită pentru prioritizarea în managementul timpului. Această metodă este cea mai simplă și constă în atribuirea unui număr fiecărui caz din listă. Cel mai important lucru este marcat cu numărul 1 și așa mai departe, în ordine descrescătoare, numărul 5 pentru cel mai neimportant. Amintiți-vă că, dacă nu ați rezolvat problema de la numărul 1, atunci în niciun caz nu abordați cazul de la numărul 2 - aceasta este cea mai importantă lege a priorității.

O altă modalitate este strategia lui Eisenhower?

Pentru a lua rapid decizii, clasifică task-urile de care trebuie să te ocupi într-o zi, în 4 cadrane, în funcție de urgență și importanță. Pentru asta ne putem conduce de **strategia/matricea lui Eisenhower** (Eisenhower Matrix) care ne învață cum să stabilim și să prioritizăm sarcinile pornind de la urgență și importanță, prezentate în figura 2.



Fig. 2. Matricea Eisenhower [7]

Conform matricei Eisenhower:

1. Lucrurile vin pe primul loc urgent și important. Nu este permisă amânarea la infinit astfel de cazuri, acestea trebuie rezolvate fără greșală și imediat!
2. Afaceri nu urgent, dar important. Aceste cazuri pot fi amânate pe termen nelimitat, dar astfel de cazuri au obiceiul de a deveni urgente și importante, așa că nu este recomandat să le lăsați nesupravegheate. Alocați-le timp de rezervă, pe care trebuie să-l aveți în arsenalul dvs.
3. Urgent, dar nu important. Astfel de cazuri sunt ineficiente și necesită mult timp.
4. Afaceri nu urgent și nu important. Astfel de cazuri, în general, nu ar trebui să fie, dacă au ajuns cumva pe lista dvs., atunci e necesar de a fi eliminate imediat.

Atât în plan profesional, cât și în viața privată există multe distrageri pe care e bine să le eliminăm pe cât posibil. Iată care sunt așa-numiții „hoții de timp”:

- Telefonul care sună mereu;
- Vizitatorii care îți consumă prea mult din timp, colegi care vin la tine pentru orice motiv;
- Întâlniri prea lungi, prea dese și dezorganizate;
- Priorități neclare;
- Lipsa de delegare;
- Amânarea sarcinilor mari și neplăcute;
- Televizorul;
- Internetul/ social media;
- Lipsa de structură și organizare;
- Probleme tehnice pe care nu le stăpânești;
- Imposibilitatea de a spune NU [6].

Totodată trebuie de luat în considerare și factorii gestionării timpului: interni și externi.

Printre factorii interni care blochează gestionarea eficientă a timpului enumerăm lipsa priorităților, amânarea și indecizia, oboseala, incapacitatea de a spune „nu”, dezorganizarea, delegarea inefficientă, sarcinile nefinalizate, estimarea unui buget de timp nerealist, supraîncărcarea, stresul, perfecționismul.

Factori externi care blochează gestionarea eficientă a timpului sunt întâlnirile, întreruperile telefonice, vizitele neașteptate, comunicarea neclară a instrucțiunilor, informațiile neadecvate, imprecise sau întârziate, autoritatea sau responsabilitatea confuză, ședințele (planificate și neplanificate).

Beneficiile managementului corect al timpului prezentate în figura 3 sunt enorme:

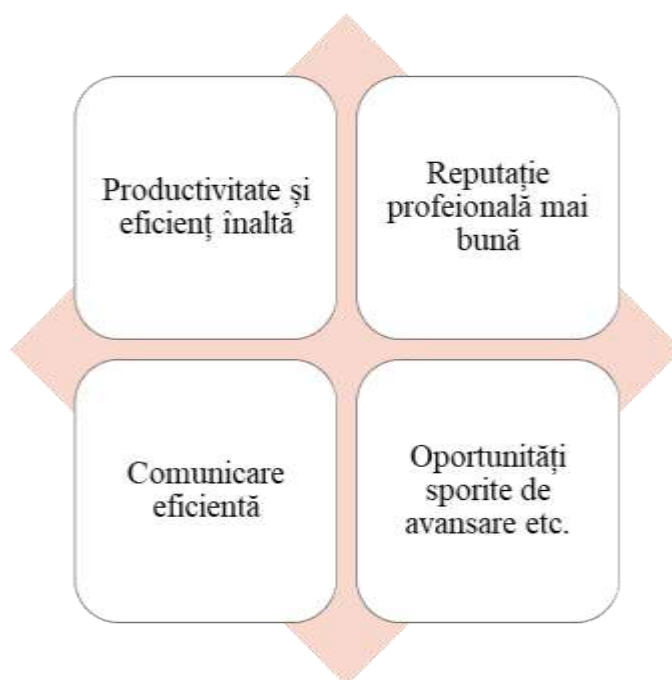


Fig.3. Beneficiile managementului corect al timpului

Deci, dintre beneficiile prioritare sunt: o mai mare productivitate și eficiență; o reputație profesională mai bună; mai puțin stress; mai bună comunicare; oportunități sporite de avansare; oportunități mai mari pentru a atinge obiective importante în viață și în carieră; mai mult timp pentru familie, hobby-uri sau alte activități de interes.

Însă putem constata și consecințe nedorite în cazul gestionării incorecte a timpului, printre care enumerăm: nerespectarea termenelor limită, pierderea locului de muncă, flux de lucru inefficient; calitate slabă a muncii; nivel crescut de stres etc.

În continuare enumerăm cele zece instrumente pentru un management al timpului eficient.

1. Stabilirea cu claritate a scopului și a termenului de realizare a acestuia. Managerii se lasă deseori “prinși” în activități în asemenea măsură încât nu-și mai pun problema care este motivul acestor activități. Din când în când ei trebuie să reflecteze care sunt obiectivele pe termen scurt și care sunt strategiile care sunt necesare pentru atingerea acestora.

2. Alcătuirea unei liste de lucru și organizarea activității zilnice prin intermediul acesteia. Listele înseamnă putere! Concomitent este necesară evidențierea duratei fiecărei activități în calendar.

3. Notarea în agendă: reprezintă o modalitate de a nu uita dar și o sursă eliberatoare de stres. Multe dintre ideile și informațiile referitoare la desfășurarea unei activități importante acaparează toată energia managerului iar abilitatea de a gândi concentrat se diminuează semnificativ. Managerul se va simți tensionat de teama de a nu pierde din detalii. Notarea pe hârtie va elimina necesitatea memorării acestora, lăsând cale liberă pentru alte proiecte.

4. Impunerea și respectarea cu rigurozitate a termenelor limită;

5. Clarificarea priorităților;

6. Angajarea unei secretare eficiente și a unui asistent manager care să preia o parte din responsabilitățile mai puțin importante. Faptul de a avea un asistent va obliga managerul să delege (ceea ce înseamnă timp câștigat), iar pe de altă parte îi va impune să stabilească priorități privind sarcinile de lucru, să le organizeze atât de bine încât altcineva le va putea prelua total sau parțial. Prin aceasta, managerul va putea să-și canalizeze mintea și timpul pe dezvoltarea afacerii.

7. Aruncarea la “coșul de gunoi” a hârtiilor și rapoartelor neimportante;

8. Punerea la punct a unui sistem coerent, în cadrul căruia fiecare activitate își are stabilită clar poziția iar fiecare responsabil știe clar ce are de făcut și este competent să-și îndeplinească singur sarcinile; 9. Conducerea la ușă a musafirilor nepoftiți sau care “mănâncă timpul” cu detalii ne semnificative, lungindu-se la “vorba”;

10. Evitarea promisiunilor care au șanse mari de a nu fi onorate.

O metodă utilă în gestionarea timpului este metoda FORTE, care are la bază următoarele etape redată în tabelul 1:

Tabelul 1. Metoda **FORTE**

	formulează lista sarcinilor zilnice!
	observă și estimează timpul necesar!
	rezervă timp pentru sarcinile neprevăzute!
	trasează prioritățile!
	evaluează gradul de îndeplinire a sarcinilor!

Tehnicile existente pentru eficientizarea timpului managerului nu trebuie aplicate toate odată. Acest lucru ar duce doar la suprasolicitarea și la pierderea de timp prețios pentru aprofundarea lor [5, p. 119]. Managerul trebuie să se hotărască doar la cel mult trei tehnici de eficientizare care i se par cele mai potrivite pentru stilul său de organizare. Aplicarea corectă a tehnicilor conduce

la obținerea în medie a treizeci de minute zilnic, ce pot fi folosite pentru rezolvarea altor probleme. Cumulate pe o perioadă de 40 de ani, aceste minute ar duce la încă un an de activitate. “Timpul înseamnă bani”, spunea Benjamin Franklin. Această frază este mult prea des utilizată, încât nu se poate să nu fie adevărată. Întrădevăr, costul efectiv al unei activități este proporțional cu durata sa [4, p. 127-129]. Organizațiile care își construiesc strategii pe baza unor bugete calculate atent, dar fără a lua în considerare factorul timp, nu vor avea nici o șansă în fața unui competitor cu buget identic, care știe să exploateze valoarea timpului. Pe de altă parte, timpul ne poate costa imaginea în fața angajaților, a partenerilor de afaceri, dar chiar și în fața propriei persoane. O serie de greșeli standard ce apar în gestionare timpului managerilor sunt:

Folosirea excesivă a telefonului, în locul altor mijloace de comunicare care necesită mai puțin timp (e-mail – ului, rapoartele);

- Ignorarea programelor de raportare;
- Ședințe care se desfășoară fără o agendă;
- Perfecționismul;
- Nedepistarea urgențelor artificiale.

Pentru toate acestea există soluții simple, aplicabile și în mediul educațional:

- a) “Regula celor cinci minute” – pentru acei angajați care nu au darul de a fi succinți și transformă cea mai simplă discuție într-o conversație mult prea lungă, pregătește o surpriză. Managerul poate să-i anunțe foarte clar că nu are la dispoziție decât cinci minute. Prin această metodă angajații își vor îmbunătăți aptitudinea de a fi succinți și întrevederea va lua sfârșit după ce se vor scurge cele cinci minute. Regula celor 5 minute la dispoziția angajatului este o metodă excelentă, atâta timp cât nu este un mod de lucru constant cu toții angajații, ci ia în considerație tipul de problemă și relația anterioară cu subordonatul.
- b) “Regula orei de liniște” – chiar și managerii care aplică regula “ușii deschise” își permit să își închidă ușa biroului din când în când. Regula propusă de manageri este următoarea: dimineața, ei folosesc prima oră de muncă pentru a-și planifica prioritățile pe ziua respectivă. Angajații trebuie să înțeleagă faptul că aceștea nu sunt disponibili în această oră, cu excepția cazurilor urgente.
- c) “Delegarea, încurajarea angajaților să ia decizii” – mulți dintre managerii care se plâng de lipsa timpului sunt de fapt obsedați să dețină controlul și nu se simt în largul lor dacă nu participă la luarea celei mai mici decizii. Acest lucru îi face să se simtă puternici, indispensabili, dar, pe de altă parte îi face pe angajați să se simtă dependenți de ei și nesiguri pe forțele proprii. Însă în management, înțelepciunea constă în a încuraja luarea deciziilor, chiar și de către cel mai modest angajat. Managerii nu pierd timpul făcând treaba subordonaților lor, ci preferă să își investească timpul asigurându-se că personalul are la dispoziție toate condițiile de muncă necesare: training, echipament, cu alte cuvinte își folosesc timpul conducând.

d) “Investirea timpului în explicarea clară a obiectivelor” – managerii care se grăbesc în procesul de explicare a proiectelor, a obiectivelor și a responsabilităților economisesc câteva minute, pe care le vor plăti cu vârf și îndesat spre finalizarea proiectelor. Pentru că nu li s-au explicat obiectivele concrete și pașii clari necesari pentru a le atinge, angajații vor acționa confuz, în direcții greșite. Stabilirea exactă a strategiei de lucru va economisi întreruperi, frustrări, neînțelegeri și timp.

e) “Folosirea e-mail – ul pentru a ține legătura cu vorbăreții” – telefonul reprezintă un instrument care facilitează o comunicare rapidă, dar tot el poate fi generatorul unei mari pierderi de timp (și bani), chiar fără să ne dăm seama. În cazul în care a telefonat managerul, dialogul poate fi condus conform obiectivelor pe care și le-a stabilit. Dacă el este cel căutat, nu poate fi disponibil în permanență: poate să planifice zilnic intervale de timp în care să răspundă la telefon.

f) “Stabilirea întâlnirilor la sfârșitul programului” – este o soluție salvatoare, mai ales în cazul angajaților insistenți, care te-ar întrerupe cu orice ocazie. Când intră în biroul tău, explică-le că ești ocupat, dar îi vei primi cu plăcere la ora 17.00 (presupunând că aceasta este ora când programul zilnic de lucru ia sfârșit). Dacă ora nu le va conveni, propune o întâlnire ziua următoare, în timpul orei de masă. Pare o tehnică destul de dură, dar, în cele din urmă, chiar și cei mai versați “vampiri” ai timpului vor începe să acționeze independent, găsindu-și singuri răspunsurile.

g) “Evitarea persoanelor care ocupă mult timp” – există moduri delicate prin care astfel de persoane pot fi “desprinse” din birou. Dorind să încheie o discuție, unii manageri îi sugerează musafirului nedorit să meargă să ia o cafea sau un ceai. La întoarcere, se oferă să îl conducă pe angajatul respectiv la biroul său. O altă metodă folosită de manageri este să profite de primirea unui telefon “foarte important, care nu poate fi amânat”.

Deci, managementul timpului este important în viața noastră mai ales dacă ne dorim să avem un echilibru pe toate planurile. Chiar dacă alegem să fim bine organizați și să planificăm cât mai multe lucruri și activități, e bine să nu uităm de relaxare și destindere.

Bibliografie:

1. ARMSTRONG, M. A. Hand book of Human Resource Management Practic, Editura Kogan Page, London, 1999.
2. COLE, G.A. Management – Theory and Practice, 4th edition, DP Publication Ltd, Aldine Place, London, 1993.
3. DRUCKER, P. F. Eficiența factorului decizional, Ed. Destin, Deva, 1994.
4. PETTINGER, R. Mastering Management skills, Ed. Palgrave, Hampshire, England, 2000.

5. WHETTEN, D./CAMERON, K. Developing management skills, Ed. Prentice Hall, 2002.
6. <https://www.absolutooffice.ro/2020/10/29/managementul-timpului-ce-este-si-ce-tehnici-de-prioritizare-presupune/>
7. <https://www.google.com/search?q=matricea++lui+Eisenhower&sxsrf=APq-WBuGm0-3dGT6etQIRBzKUYFCfkqEow:1651124108949&tbm=isch&source=iu&ictx=1&vet=1&fir=xD8PT2owyHV>

CZU:37.016:004

VIZUALIZAREA SERIILOR STATISTICE CU AJUTORUL APLICAȚIEI MS EXCEL, ÎN CADRUL MODULULUI LA ALEGERE 5.B „METODE EXPERIMENTALE ÎN ȘTIINȚELE UMANISTICE”

Andriana Cernei,
director, profesor I. P. Liceul Teoretic „Văratîc”, Rîșcani,
drd., Universitatea de Stat din Tiraspol, Republica Moldova,
ORCID iD: 0000-0003-1129-7340,
cernei.andriana@riscani.edu.md

Rezumat: De la începuturile statisticii, o metodă de sintetizare a informației des utilizată a fost vizualizarea datelor statistice. Informația prezentată vizual este mult mai accesibilă simțurilor, de obicei racordându-se afirmației „o imagine bună este mai utilă ca o mie de cifre”. Vizualizarea datelor trebuie realizată cu discernământ, deoarece nu orice grafic este sugestiv, plus la aceasta există și o anumită marjă de eroare începând cu prima etapă de colectare a datelor de la respondenți și terminând cu etapa de reprezentare a datelor obținute, de aceea aceste aspecte trebuie mereu ținute sub control.

Astfel, în contextul modului „Metode experimentale în științele umanistice”, după realizarea oricărui experiment, apare necesitatea stringentă a vizualizării și prezentării acestor informații statistice într-o formă accesibilă, ce ar permite înțelegerea cât mai simplă și corectă a fenomenului pe care îl descriu. Materialul de față propune aplicația MS Excel, ca un instrument optim pentru reprezentarea datelor colectate de pe urma experimentelor în științele umanistice.

Cuvinte-cheie: Informatică, competență, realizarea experimentelor, științe umanistice, serii statistice, aplicații de calcul tabelar, reprezentare grafică.

Abstract: From the beginning of statistics, a commonly used method of synthesizing information has been graphical representation of data. The information presented visually is much more accessible to the senses, usually

referring to the statement "a good image is more useful than a thousand figures". The graphical representation of the data must be done with discernment, because not every graph is suggestive, plus there is a certain margin of error starting with the first stage of data collection from respondents and ending with the stage of representation of the data obtained, so these issues must always be kept under control. Thus, in the context of the module "Experimental methods in the humanities", after conducting any experiment, there is an urgent need to present this statistical information in an accessible form, to allow the simplest and most accurate understanding of the phenomenon they describe. This material proposes the MS Excel application, as an optimal tool for representing the data collected from experiments in the humanities.

Keywords: Computer science, competence, experimentation, humanities, statistical series, spreadsheet applications, graphical representation.

Statistica a apărut încă din cele mai vechi timpuri, în Imperiul Roman, Egipt și Grecia ca o activitate practică, din necesitatea cunoașterii în expresie numerică a fenomenelor demografice și economice. În procesul evoluției sale, a devenit o sursă importantă a conducerii, instrument care orientează guvernul, administrațiile publice, agenții economici, ș.a. în direcția unui comportament rațional și eficient. Astfel, statistica este știința care se ocupă cu analiza cantitativă a fenomenelor social-economice de masă. Acest studiu cantitativ permite evidențierea legităților de manifestare a fenomenelor la nivelul ansamblului [1].

În statistică identificăm două metode de bază de reprezentare a datelor: cea numerică și grafică. Utilizând metoda numerică calculăm media, deviația standard, ș.a. însă acestea poartă informații a căror însemnătate poate fi percepută mai bine prin metoda grafică. Metoda grafică fiind mai potrivită decât cea numerică pentru identificarea vizuală a tendinței datelor. Metoda numerică este mai obiectivă și mai precisă, iar metoda grafică mai explicită, ele completându-se reciproc, adică soluția optimă este utilizarea combinată a lor.

Unul din modulele la alegere la disciplina Informatica în ciclul liceal, în clasa a XII-a este modulul la alegere 5-B „Metode experimentale în științele umanistice”, în curriculum la Informatică, fiind propuse 10 ore pentru studierea acestuia, repartizarea lui pe conținuturi propusă în tabelul 1 [2].

Tabelul 1: Structura modulului 5-B „Metode experimentale în științele umanistice”.

5-B. Metode experimentale în științele umanistice – 10 ore
5-B.1. Metodologia experimentală a Ș.U. Noțiunea de variabilă:
5-B.2. Grupurile de control și variabilele-parazit.
5-B.3. Planurile experimentale și alegerea subiecților.

5-B.4. <i>Descrierea matematică a informațiilor. Scale de măsură și reprezentările lor grafice.</i>
5-B.5. <i>Lucrare de laborator nr. 4</i>
5-B.6. <i>Rezumatul și descrierea numerică a datelor utilizate în studierea fenomenelor din Ș.U.</i>
5-B.7. <i>Noțiunile de populație și eșantion</i>
5-B.8. <i>Utilizarea aplicațiilor de calcul tabelar pentru analiza avansată a datelor din domeniul Ș.U.</i>
3-B.9. <i>Utilizarea produselor-program pentru științele sociale.</i>
3-B.10. <i>Evaluare sumativă finală</i>

Utilizată corect metoda grafică de prezentare a informațiilor statistice reușește să redea complet, intuitiv și corect structurat informațiile.

Altfel spus, vizualizarea (de la lat. visualis - vizual) este o denumire generală pentru metodele de prezentare a informației calitative sau cantitative într-o formă convenabilă pentru cercetare și analiză vizuală.

Datorită apariției unui număr relativ mare de instrumente digitale, transformarea datelor (obținute în rezultatul observării și/sau măsurării) în imagini vizuale a devenit o activitate simplă din punct de vedere tehnic. În același timp, dacă cercetătorul nu și-a formulat clar scopul vizualizării, atunci imaginea vizuală obținută poate fi lipsită de sens. Scott Bernato, specialist în domeniul vizualizării datelor, propune de a începe vizualizarea prin identificarea răspunsurilor la două întrebări importante:

- doriți să transmiteți cu ajutorul imaginilor grafice concepții (idei) sau date (statistică)?
- afirmați ceva (aduceți argumente) sau cercetați ceva (vreți să obțineți informații)?

În cazul transmiterii concepțiilor imaginile grafice permit de a simplifica informația (pentru înțelegere), iar în cazul transmiterii datelor, imaginea grafică informează despre ceva (creștere, descreștere, extreme etc.). Altfel spus, prima întrebare determină de ce dispune cercetătorul (concepție sau date), iar a doua întrebare determină ce face cercetătorul: transmite informații (scopul, în acest caz, este unul declarativ) sau încercă să capete informație (scopul de cercetare) [3].

Vom expune, în continuare modalitățile de vizualizare a datelor statistice (scop de cercetare) cu ajutorul unui instrument standard - aplicați MS Excel.

Pentru ilustrarea cu fidelitate a informațiilor, reprezentarea grafică – graficul – trebuie să respecte condițiile constructive impuse de principiile metodologice. Adică principalele elemente ale graficului sunt (fig. 1):

1. *Titlul graficului* - coincide cel mai des cu titlul tabelului pe care îl reprezintă. Acesta trebuie să satisfacă câteva condiții ce ți de: claritate, identificare concisă a fenomenului reprezentat și localizarea acestuia în timp și spațiu;
2. *Scara de reprezentare* - se alege în dependență de numărul indicatorilor ce trebuie reprezentați și ordinul lor de mărime. Aceste restricții trebuie respectate astfel încât imaginea graficului să fie clară și sugestivă. Scările de reprezentare pot fi rectilinii sau curbilinii, în funcție de tipul graficului. Scara aritmetică (uniformă) presupune distanțe egale între diviziuni;
3. *Rețeaua graficului* - este alcătuită din sistemul de linii paralele (verticale și/sau orizontale) care ghidează amplasarea pe grafic a mărimilor reprezentate. Pe axa absciselor (OX) se trec variantele sau intervalele de variație ale caracteristicii independente, momentele sau intervalele de timp. Pe axa ordonatelor (OY), apar valorile caracteristicii dependente sau frecvențele;
4. *Figura graficului* – poate fi selectată în dependență de ceea ce urmează a fi prezentat și permit o vizualizare rapidă a diferențelor de mărime dintre indicatori sau a evoluției lor în timp;
5. *Legenda* - prezintă semnificația semnelor utilizate în reprezentarea graficului, precum: simboluri, prescurtări, hașuri. Se plasează de obicei în dreapta graficului, însă poate fi re poziționată oriunde este nevoie.

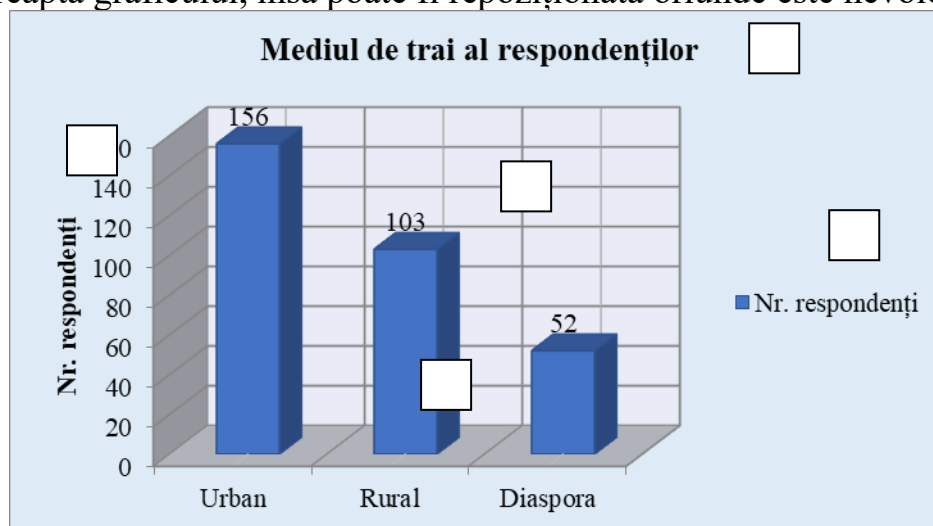


Fig. 1. Elementele constructive ale graficului

De-a lungul timpului au fost folosite multe tipuri de grafice pentru a reprezenta cât mai bine informația conținută în date. Cele mai des folosite grafice sunt histograma, graficul cu bare, poligonul frecvențelor, graficul liniar de evoluție în timp, diagrame, grafice punctuale, etc.

Pentru o mai bună înțelegere vom prezenta graficul, cel mai des utilizat în toate domeniile de aplicabilitate ale statisticii: histograma.



Fig. 2. Forme prestabilite de Histograme în MS Excel

Histogramele oferă o interpretare vizuală a datelor numerice prin indicarea numărului de puncte de date care se află într-un interval de valori. Reprezentarea histogramelor poate fi făcută:

- prin batoane (segment de dreaptă vertical), în cazul seriilor construite după variante, dar și pentru seriile după intervale (fig. 4);
- prin dreptunghiuri – în cazul seriilor construite după intervale de variație (fig. 3);

Modul de construcție al unei histogramme este următorul:

Pasul 1: → Din meniul Inserare (Insert) al aplicației MS Word, selectăm opțiunea Inserare diagramă (Diagram insert).

Pasul 2: → Selectăm tipul diagramei, care dorim să fie inserat (fig. 2);

Pasul 3: → Se deschide fereastra aplicației MS Excel, unde putem introduce datele ce urmează a fi prezentate sub formă grafică, pe abscisă (axa Ox) se trec valorile scării de reprezentare aferente variabilei de grupare (x), iar pe ordonată (axa Oy) se trec valorile scării de reprezentare aferentă frecvențelor (f_i).

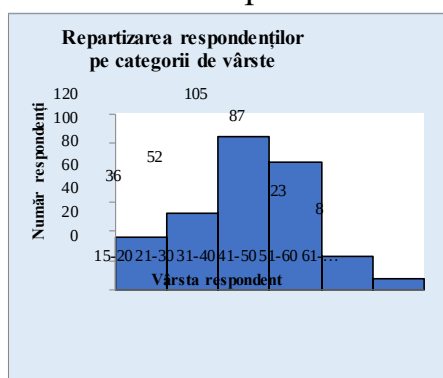


Fig. 3. Histograma prin dreptunghiuri (pentru variabilă continuă)

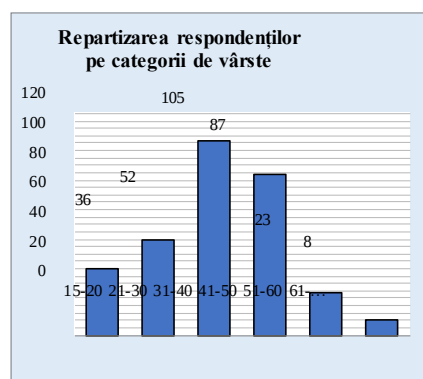


Fig. 4.

Histograma prin batoane (pentru variabilă continuă)

Poligonul frecvențelor - se obține prin unirea vârfurilor batoanelor din histograma prin batoane (fig. 6) sau a mijloacelor bazelor superioare ale dreptunghiurilor, din histograma prin dreptunghiuri (fig. 5).

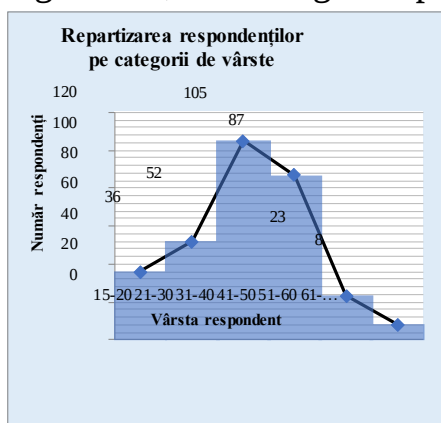
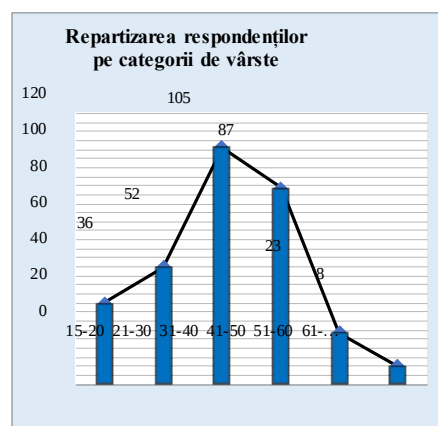


Fig. 5.



Poligonul frecvențelor construit pe baza histogramei prin dreptunghiuri

Fig. 6. Poligonul frecvențelor construit pe baza histogramei prin batoane

Curba frecvențelor cumulative – se construiește ca și histograma prin dreptunghiuri cu deosebirea că pe ordonată se folosesc frecvențele cumulate. Dacă se utilizează frecvențele cumulate crescător se obține partea ascendentă (fig. 7), iar dacă se utilizează frecvențele cumulate descrescător se obține partea descendentă (fig. 8). Se utilizează de obicei în cazul seriilor de distribuție după intervale de variație.

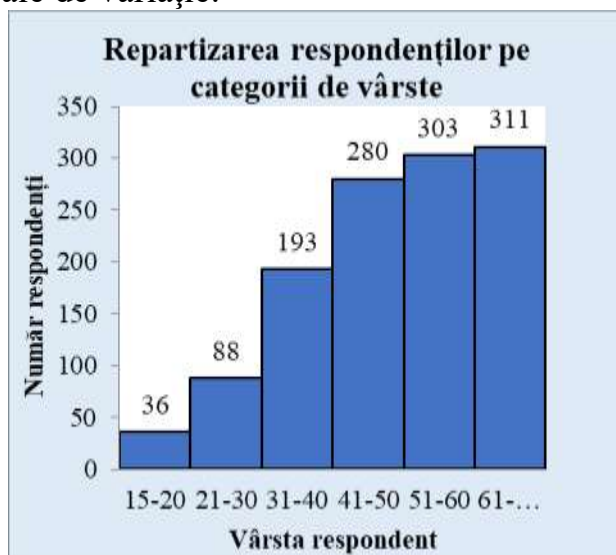


Fig. 7. Curba frecvențelor cumulative ascendent

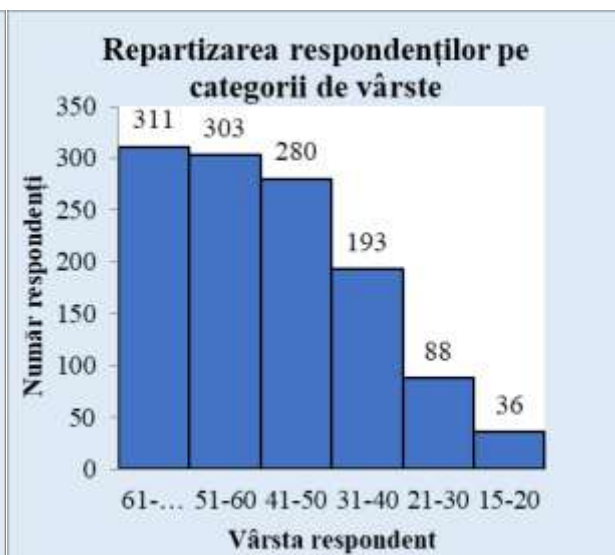


Fig. 8. Curba frecvențelor cumulative descendent

Diagramele circulare se folosesc pentru evidențierea structurii colectivității, a modificărilor structurale și pentru a arăta ponderea fiecărei valori în volumul total (fig. 9). Pentru a exemplifica acest tip de diagramă vom utiliza datele respondenților cu privire la repartizarea lor pe vârste.



Fig. 9. Repartizarea respondenților pe categorii de vârste, prezentată sub forma unei diagrame circulare

În concluzie, menționăm pe de o parte, că unul și același fenomen studiat de elevii liceeni în contextul modului la alegere, 5B „Metode experimentale în științele umanistice” poate fi redat utilizând varia tipuri de diagrame ale metodei grafice de reprezentare a datelor statistice, însă eficiența asimilării informației prezentate despre fenomenul cercetat depinde de alegerea celui mai potrivit tip. Pe de altă parte se conturează și rolul acestei metode în statistică, în contextul în care aceasta studiază interrelații complexe între fenomene, modele, legități ale diferitor fenomene sociale, economice, demografice, ș.a., în timp și spațiu.

Generalizând, subliniem importanța majoră a vizualizării și analizei datelor statistice, întrucât reprezentarea grafică asigură o asimilare și înțelegere eficientă a informației.

Bibliografie:

1. GOSCHIN Z.; VATUI M. Statistica. / www.ase.ro/ biblioteca digitală, pag. 4;
2. INFORMATICA. Curriculum pentru clasele a X - a - a XII – a, aprobat prin ordinul MECC al R. M., procesul verbal nr. 22 din 5.07.2019, Chișinău, [online]. Disponibil pe Internet: https://mecc.gov.md/sites/default/files/informatica_curriculum_liceu_rom.pdf (citat 06.04.2022), pag. 5;
3. Bernato, S. Visualisations That Really Work. În: Harvard Business Review, June 2016. pp. 92-100;

TRANSPOZIȚIA DIDACTICĂ ÎN FACILITAREA ACTIVITĂȚII DE ÎNVĂȚARE A ELEVILOR DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ

**Valentina Fluierar, asist. univ.
Catedra Pedagogie și Metodica Învățământului Primar, UST**

Rezumat. Tendințele actuale de dezvoltare a societății generează modificări în paradigmele cunoașterii cu impact asupra redimensionării conținutului învățământului. Rigorile privind selectarea și ordonarea faptelor științifice rezzonează raportul dintre conținutul învățământului și conținutul științelor sau teoriilor avansate racordate la finalitățile educaționale. Transpoziția didactică intervine ca o modalitate creativă de adaptare a progreselor științei la conținuturile de bază și modurile de organizare a activității de învățare a elevilor. Rolul cadrului didactic constă în facilitarea activității de învățare a elevilor de vârstă școlară mică prin crearea climatului favorabil învățării, asigurarea și organizarea resurselor, echilibrarea componentelor intelectuale și emoționale ale învățării. Eficiența didacticizării corelează cu creativitatea pedagogică privind selectarea și transferabilitatea valorilor cunoașterii în contexte de învățare de maximizare a activității cognitive a elevilor.

Abstract. The current development trends of the society generate changes in the paradigms of knowledge with an impact on the resizing of the content of education. The rigors of selecting and ordering scientific facts resonate with the relationship between the content of education and the content of advanced sciences or theories related to educational purposes. The didactic transposition intervenes as a creative way of adapting the progress of science to the basic contents and the ways of organizing the learning activity of the students. The role of the teacher is to facilitate the learning activity of young schoolchildren by creating a favorable climate for learning, ensuring and organizing resources, balancing the intellectual and emotional components of learning. The efficiency of teaching correlates with pedagogical creativity regarding the selection and transferability of knowledge values in learning contexts to maximize students' cognitive activity.

Cuvinte-cheie: cunoaștere, transpoziție didactică, activitate de învățare, conținutul învățământului, elevi de vârstă școlară mică.

Keywords: knowledge, didactic transposition, learning activity, educational content, pupils of low school age.

Profundimea și caracterul schimbărilor actuale la toate nivelurile și sferele de activitate umană influențează asupra sporirii capitalului spiritual al umanității. Educația, ca act cultural, pune accentul pe formarea spiritului și

instrumentelor culturale deschise, care predispun la noi explorări și valorizări ale aspectelor slab conturate în prezent. Reconfigurarea valorilor la nivelul învățământului primar oferă experiențe de învățare facile, care determină reflexia elevilor de vârstă școlară mică asupra lumii și asupra propriei personalități. Intervenția inspirată a învățătorului facilitează activitatea de învățare a elevilor prin articularea anumitor constante ce țin de instrumentarul de cunoaștere, înțelegere și apreciere a lumii.

Activitatea de învățare are statut de concept integrator, reflectând activitatea de organizare și autoorganizare a experienței, de construcție și reconstrucție dirijată și autodirijată a personalității elevilor, de formare și autoformare a propriei individualități la nivel bio-psiho-socio-cultural. În învățământul primar, învățarea presupune existența unor circuite educative de stimulare și perfecționare permanentă a comportamentului individual, dar și interrelațional al învățătorului și elevilor. Ca acțiune cu valoare pedagogică organizată de învățător, activitatea de învățare rezidă în pregătirea multivalorică, generală, orientată spre achiziționarea unor competențe specifice pe baza însușirii conștiinței și temeinice a cunoștințelor, capacităților și atitudinilor.

Intensitatea activității de învățare este condiționată de gradul dezvoltării activității cognitive a elevilor de vârstă școlară mică. Cu referire la efectele activității de învățare a elevilor de vârstă școlară mică, К.Д. Ушинский constata prezența predispoziției naturale sub forma capacității cognitive cu aplicare practică și a tendinței spre independență, manifestată prin asimilarea activă și conștientă a cunoștințelor, capacităților și atitudinilor [5].

Gradul de încadrare a elevilor de vârstă școlară mică în activitatea de învățare, în concepția cercetătoarei Г.И. Щукина presupune cogniții reproductiv-imitative, dar și de căutare-efectuare, manifestate prin tendința de a reproduce modurile de efectuare a acțiunilor după model pentru a dobândi instrumentele culturale de bază cu aplicabilitate în diverse direcții, dorința de a înțelege sensul conținuturilor curriculare și aplicarea creativă a achizițiilor în condiții noi de învățare [6]. Astfel, produsele activității de învățare corelează cu ceea ce definea J. Dewey prin „experiența învățării”, înțeleasă ca „dezvoltare progresivă a ceea ce a fost anterior experimentat într-o formă mai complexă, mai bogată și mai organizată, o formă care se apropie treptat de cea în care materia respectivă este prezentată unei persoane mature și competente” [2].

Pentru realizarea cu succes a exigențelor puse în fața învățătorului este necesară structurarea conținuturilor educaționale cu deschidere la elementele noi ale cunoașterii științifice și experienței umane. Profesionalizarea autentică presupune poziția activă a învățătorului, fundamentată pe o arie culturală largă, aptă pentru traducerea elementelor cunoașterii științifice în elemente cu conținut didactic.

Transpoziția didactică vizează organizarea cunoașterii pe baza stabilirii relației dintre conținutul învățământului și conținutul științelor sub aspectul traducerii în forme susceptibile pentru facilitarea înțelegerii, stimularea

interesului cognitiv, producerea satisfacției cunoașterii, aplicarea achizițiilor în domenii conexe sau noi. O transpoziție didactică eficientă presupune concentrare, efort și acțiune voluntară în vederea codificării adecvate, favorabile învățării a conținutului învățământului pe baza unui sistem de referință și norme ale excelenței în raport cu care se definesc și se măsoară progresul și randamentul școlar.

Transpoziția didactică se realizează la nivelul programelor și manualelor școlare, dar și la nivelul clasei pe baza fixării prin prisma adecvării, aplicabilității și eficienței a elementelor constante și generale în raport cu cele efemere ce asigură conținuturilor consistență și perenitate. Aceasta presupune: detalierea temei și specificarea competențelor la fiecare secvență; integrarea cunoștințelor noi pe baza celor vechi; contextualizarea și personalizarea experiențelor cognitive sau acționale noi prin problematizare, exemplificări, studii de caz, explicații; introducerea unor informații de relație (cunoștințe ce facilitează stabilirea de relații optime între concepte, explicații, metodologii) ce se atașează obligatoriu informației de bază; stabilirea unor raporturi intradisciplinare și interdisciplinare între diferitele tipuri de experiențe de învățare; folosirea unor metode didactice adecvate cantității și calității experiențelor cognitive transmise; armonizarea situației de predare cu situația de învățare prin crearea premiselor de învățare din timpul predării; explorarea valențelor formative ale evaluării și feedbackului în chip oportun, știut fiind faptul că întărirea răspunsurilor elevilor constituie un factor de motivare și accelerare a învățării; scoaterea în evidență a unor elemente de impact asupra dorințelor și necesităților elevilor, a unor seturi informaționale cu utilizare concretă, imediată.

Pentru facilitarea activității de învățare, ordonarea evenimentelor, proceselor, relațiilor, acțiunilor și stărilor interne/externe ale elevilor de vârstă școlară mică pot fi configurate astfel: conștientizarea scopului și motivației de învățare; contactul direct cu materia de studiu și distingerea stimulilor competitivi; achiziția bazată pe codajul elementelor de conținut; stocarea elementelor esențiale în memoria pe termen mediu și lung; disponibilizarea materialului la solicitare; transferul achizițiilor în situații noi; aplicarea eficientă în practică acelor învățate; aprecierea performanțelor învățării; dezvoltarea continuă a conținuturilor învățate [1].

În accepția lui B.B. Давыдов, activitatea de învățare este determinată ca activitate de dobândire a modurilor generalizate de acțiune, prin rezolvarea sarcinilor de învățare, ca elemente structurale fundamentale ale activității, generate de motive adecvate. Caracteristicile de bază ale activității de învățare sunt: achiziția conținuturilor curriculare și rezolvarea sarcinilor de învățare; achiziția modurilor generale de acțiune și concepțiilor științifice; autodezvoltarea elevilor prin intermediul acțiunii pedagogice [3].

În baza analizei experiențelor avansate ale pedagogilor novatori, au fost evidențiate următoarele moduri de încadrare a elevilor de vârstă școlară mică în

activitatea de învățare: modurile de activitate a elevului (poziția, motivele, emoțiile, capacitățile elevului); modurile de activitate ale învățătorului (particularitățile activității profesionale: aplicarea cunoștințelor psihologice în procesul didactic; folosirea strategiilor, metodelor și mijloacelor de activitate pedagogică; individualizarea instruirii, organizarea creativă a activității de învățare a elevilor).

Modurile de încadrare activă a elevilor în activitatea de învățare reliefează respectarea următoarelor cerințe pedagogice: surprinderea esenței și explicarea științifică a evenimentelor care au loc în procesul învățării, specifice pentru un domeniu al cunoașterii; înțelegerea și soluționarea adecvată a barierelor ce modifică sau blochează evoluția normală a personalității elevilor; studierea factorilor care generează modificări lente sau spontane în activitatea de învățare; reconstruirea permanentă a strategiilor și tehnologiilor prin care elevii sunt dirijați spre atingerea performanțelor așteptate; evaluarea continuă a strategiilor de acțiune prin realizarea controlului și aprecierea corectă a progreselor în învățare, a rezultatelor creative ale elevilor și ale activității proprii.

Taxonomia obiectivelor cognitive după B. Bloom presupune mărirea treptată a gradului de dificultate în activitatea de învățare a elevilor: de la acțiunile mentale simple (percepția informației, memorizarea și reproducerea ei) la cele complexe (analiza, sinteza, comparația, generalizarea, rezolvarea creativă individualizată, aprecierea). Formularea sarcinilor de învățare se realizează în funcție de nivelul capacităților cognitive, pentru a favoriza sporirea ulterioară a acestora și a facilita progresul performanțelor elevilor.

Pentru facilitarea activității de învățare a elevilor de vârstă școlară mică, transpoziția didactică este asigurată de următoarele condiții pedagogice: luarea în considerație a particularităților de vârstă și individuale ale elevilor, înțelegerea esenței proceselor psihice cognitive și construirea demersului didactic cu sprijin pe logica și mecanismul de însușire a conținutului învățământului accesibil elevilor; organizarea relaționării eficiente a elevilor în procesul didactic, formarea abilităților de cultură a comunicării; determinarea obiectivelor activității pedagogice bazate pe caracteristicile personalității elevilor; formarea capacităților de reflexie, de conștientizare a motivelor și trebuințelor de învățare; formarea culturii emoționale în procesul educațional.

Orice experiență de învățare devine pozitivă prin adecvarea la context. Or, învățarea poate să apară și spontan, în conjuncturile de zi cu zi. Eficiența aplicării tehnologiei didactice, respectiv a strategiilor, metodelor și mijloacelor didactice, a formelor de organizare a procesului de învățământ, a relației profesor-elev depinde, în mare parte, de gradul de dezvoltare a dimensiunilor competenței profesionale a învățătorului.

Transpoziția didactică marchează articularea manifestărilor educogene conștiente ale învățătorului și interconectarea influențelor pedagogice din perspectiva eficienței lor didactice. Activitatea de învățare a elevilor de vârstă

școlară mică este facilitată de discursul științific coerent, structurat ideatic și tematic, în continuă îmbogățire și expansiune.

BIBLIOGRAFIE

1. CUCOȘ, C. Pedagogie. Ediția a III-a revăzută și adăugită. Iași: Polirom, 2014. 536 p.
2. DEWEY, J. Fundamente pentru o știință a educației. București: E.D.P., 1992. 368 p.
3. ДАВЫДОВ, В.В. Теория развивающего обучения. Москва: ИНТОР, 1996. 544 с.
4. ЛЕОНТЬЕВ, А.Н. Мотивация учения школьников. В 2 т. Т. 1. Москва: Педагогика, 1983. 391 с.
5. УШИНСКИЙ, К.Д. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 1. Москва: Педагогика, 1974. 584с.
6. ЩУКИНА, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. Москва: Просвещение, 1979. 189 с.

CZU:159.922.7:37.014.25

MECANISME FUNCȚIONALE DE IMPLEMENTARE A PARTENERIATULUI INTERSECTORIAL AXAT PE ASIGURAREA BUNĂSTĂRII COPILULUI

**Albina Scutaru, asistent universitar, drd UST
Catedra Psihopedagogie și Educație Preșcolară
ORCID: 0000-0003-4157-2286
alya.scutaru@mail.ru**

Adnotare

Abordarea multiaspectuală privind asigurarea bunăstării copilului solicită crearea și susținerea parteneriatelor intersectoriale pentru prevenirea primară a riscurilor și aplicarea promptă și pertinentă a intervențiilor în acest sens.

Cercetarea dată vine să scoată în evidență etapele unui mecanism funcțional de implementare a parteneriatului intersectorial axat pe asigurarea bunăstării copilului, și anume care este rolul instituțiilor de învățământ general în acest domeniu.

Cuvinte cheie: bunăstare, copii, mecanism, parteneriat.

Annotation

The multispective approach to child welfare requires the creation and support of cross-cutting partnerships for primary risk prevention and the prompt and relevant implementation of interventions in this regard.

This research highlights the stages of a functional mechanism for implementing the intersectoral partnership focused on ensuring the well-being of the child, namely the role of general education institutions in this field.

Key words: welfare, children, mechanism, partnership.

Sistemul de învățământ general urmărește să ofere educație de calitate pentru toți elevii, ținând cont de vârsta, mediul, abilitățile și interesele acestora. Instituțiile de învățământ general au rolul de a ajuta pe elevi să devină autodirijați, personalități care pe tot parcursul vieții își pot crea un viitor pozitiv pentru ei înșiși și pentru comunitatea mai largă.

Pentru ca acest lucru să se întâmple, ÎG trebuie să fie locul în care fiecare elev să poată învăța și crește cu încredere. Elevii se dezvoltă cel mai bine în școlile în care predarea și învățarea au loc în contextul în care bunăstare acestora este asigurată la cote înalte[5].

Reeșind din cele expuse mai sus trebuie să ne asigurăm că toți profesioniștii care interacționează cu copii și familiile acestora conlucrează, aplicând cadrul de bunăstare a copilului și de consolidare a familiei, utilizând un limbaj și instrumente comune de prevenire, evaluare, intervenție primară și monitorizare, în asigurarea fiecărui copil un mediu sigur și protector pentru creștere și dezvoltare.

Mecanismul de cooperare intersectorială pentru prevenirea primară a riscurilor pune accentul pe cooperarea intersectorială la nivel de prevenire și intervenție primară pentru asigurarea bunăstării copilului, care se realizează în cadrul serviciilor universale – sănătate și educație [3].

Procesul de evaluare a bunăstării copilului presupune acumularea informației (suplimentar la cea din observări) despre situația copilului și impedimentele de bunăstare din discuții cu copilul, părinții, alți profesioniști (profesori din școală, angajați ai grădiniței pentru copii, etc.), studierea documentației existente (date despre componența familiei, reușita copilului, etc.). Copilul și familia reprezintă, în sine, o sursă importantă de informație. Lipsa de receptivitate din partea familiei poate constitui un motiv pentru inițierea unor evaluări mai profunde din perspectiva unor potențiale situații de abuz sau violență în privința copilului.

Dacă e să realizăm o sinteză asupra celor opt domenii de asigurare a bunăstării, putem conchide că reflectă integral trei aspect principale ale vieții copilului [1]:

1. *necesitățile copilului pentru creștere și dezvoltare*: starea de sănătate, capacitatea de a fi responsabil, obținerea rezultatelor în procesul de învățare, abilitățile de comunicare și de autoîngrijire, sentimentul de încredere în

sine și în familia sa, formarea sentimentului de apartenență la copil (cunoașterea despre sine și familia sa);

2. *competențele părinților/persoanelor în grija cărora se află copilul* pentru asigurarea unui mediu adecvat pentru creșterea și dezvoltarea copilului: siguranță, ajutor și îngrijire zilnică, o persoană apropiată cu care poate discuta și pe ajutorul căreia poate conta, încurajare pentru a participa la activități pe interes, supraveghere, ajutor pentru a face cele mai bune alegeri, pentru a cunoaște trecutul și istoria familiei proprii, precum și despre viitorul său; resursele financiare ale familiei, oportunități de muncă pentru părinți și prezența unui loc de trai sigur pentru copil;

3. *resursele rețelei sociale de suport a familiei copilului*: suportul primit de la familia extinsă, prieteni, alte persoane de contact; situația copilului în școală; resursele locale de suport pentru copil și familia lui.

Deci, *serviciile universale* (serviciile de sănătate și serviciile educaționale) sunt adresate și contactează direct cu toți copiii și familiile acestora la anumite perioade de vârstă: serviciile de sănătate primară cu copiii 0-3/5 ani și serviciile educaționale cu copiii 3/5-18 ani. Implementarea acestui mecanism este reglementată de Instrucțiunea privind mecanismul de cooperare intersectorială pentru prevenirea primară a riscurilor în asigurarea bunăstării fiecărui copil (în continuare Instrucțiune).

Practicile naționale și internaționale indică la **avantajele** pe care le oferă implementarea prevederilor Instrucțiunii, conform HG 143 2018:

1. Reglementează aplicarea în practică a unui mecanism de conlucrare intersectorială care este valabil pentru toți copiii și familiile lor;

2. Impulsionează un proces de cooperare dintre profesioniști, servicii, organizații, inclusiv cu copilul și familia acestuia;

3. Oferă un limbaj și o înțelegere comună a domeniilor de bunăstare a copilului și favorizează schimbul de informație între profesioniștii implicați;

4. Propune profesioniștilor cunoștințe și instrumente de lucru care eficientizează activitatea lor;

5. Implică schimbare de atitudini a profesioniștilor față de familie și valorificarea rolului ei în asigurarea unui mediu stabil și protector pentru fiecare copil;

6. Mobilizează resursele și suportul oferit familiilor pentru a preveni situațiile de dificultate.

Implementarea eficientă a Instrucțiunii este asigurată prin fundamentarea acesteia pe un șir de **principii**, precum interesul superior al copilului ca factor determinant în luarea deciziilor, utilizarea capacităților și punctelor forte ale familiilor în promovarea bunăstării copiilor, consolidarea serviciilor universale în satisfacerea necesităților copiilor și familiilor acestora, abordare holistică în procesul examinării îngrijorărilor și promovării domeniilor de bunăstare a copilului, intervenția timpurie ca mijloc de prevenire sau reducere a necesității intervențiilor de protecție.

Instrucțiunea urmărește un șir de **obiective** care vin să asigure consolidarea intervenției angajaților serviciilor universale pentru satisfacerea necesităților copilului, abordarea holistică în observarea și înlăturarea semnelor de îngrijorare și îmbunătățirea bunăstării copilului, reducerea necesității intervențiilor de protecție prin acțiuni de prevenire primară, valorificarea potențialului familiei în creșterea și dezvoltarea copilului.

Prin aplicarea Instrucțiunii, copilul și familia beneficiază de suport din momentul apariției primelor semne de îngrijorare pentru a nu pierde momentele potrivite de intervenție primară și pentru a preveni înrăutățirea situației. Datorită implementării Instrucțiunii este asigurată conectarea familiei la resursele din comunitate în vederea consolidării capacităților acesteia pentru creșterea și educația copilului.

Implementarea Instrucțiunii conduce la prevenirea referirilor prea mature și inutile a cazurilor spre serviciile de asistență socială, ordine publică. În așa mod, este valorificat la maxim potențialul serviciilor universale (sănătate și educație) și este prevenită suprasolicitarea inutilă a serviciilor de asistență socială și ordine publică. În rezultat, aceste servicii vor fi utilizate doar pe cazurile de risc și vor avea posibilitatea să ofere o asistență specializată mai consistentă și calitativă. Totodată, abordarea centrată pe serviciile universale nu exclude necesitatea și importanța realizării activităților de prevenire și intervenție primară și în cadrul sectoarelor asistență socială și ordine publică care oferă suport și asistență copiilor și familiilor. În acest context, asistența socială are rolul său în prevenirea situațiilor de risc pentru copii și familii la nivel de comunitate în cadrul serviciului Sprijin social pentru familiile cu copii. La fel și sectorul ordine publică realizează activități de prevenire primară a riscurilor legate de devianța comportamentală, care sunt realizate la nivel de comunitate și în cadrul instituțiilor educaționale [2].

Ca rezultatul al implementării Instrucțiunii crește eficiența utilizării resursele umane și financiare din cadrul serviciilor universale (educație, sănătate), precum și din cele de asistență socială și ordine publică, la fel crește eficiența tuturor serviciilor oferite copiilor și familiilor.

Pentru asigurarea uniformității în implementare, Instrucțiunea propune un mecanism unic de funcționare care include următoarele etape: observarea sistematică a bunăstării copilului, evaluarea și analiza îngrijorărilor de bunăstare identificate și implicarea sectorială și intersectorială pentru suprimarea îngrijorărilor identificate.

În mod practic, etapele de implementare a Instrucțiunii formează un **ciclu de prevenire a riscurilor și de intervenție primară**:



Figura 1 Ciclul de implementare a prevederilor Instrucțiunii, conform HG 143 din 12.02.2018

Ciclul de implementare a Instrucțiunii începe cu observarea sistematică și identificarea îngrijorărilor privind bunăstarea copilului, apoi urmează cu evaluarea domeniilor de bunăstare în privința cărora au apărut îngrijorări. În continuare, în baza datelor evaluării are loc planificarea suportului pentru copil și familia acestuia.

Planificarea suportului la început se realizează în interiorul instituției/sectorului sub egida ”Ce pot face eu și instituția mea pentru a ajuta acest copil?”. Nivelul de planificare aici este orientat spre valorificarea maximă a resurselor existente în instituția educațională. Nivelul doi de planificare presupune implicarea altor specialiști (din asistență socială, ordine publică, etc.), în cazul în care apare nevoia de intervenții specializate. Ciclul menționat continuă cu implementarea acțiunilor planificate cu implicarea copilului și părinților/persoanelor în grija cărora se află copilul. Doar atunci când situația copilului depășește resursele implicate la etapele menționate, are loc referirea cazului copilului la servicii de asistență socială sau ordine publică, proces realizat cu implicarea coordonatorului. Copiii cazurile cărora au fost referite, și care continuă frecventarea instituției educaționale, rămân a fi obiectul observărilor realizate în continuare de către persoana desemnată care continuă să monitorizeze copilul. Acest ciclu este unic pentru toate instituțiile educaționale.

Primul element al mecanismului de cooperare îl constituie efectuarea **observărilor sistematice a bunăstării copilului**.

Din schema de mai jos se poate vedea aria de acoperire a populației de copii prin activități de prevenire și intervenție primară, precum și prin intervenții specializate.

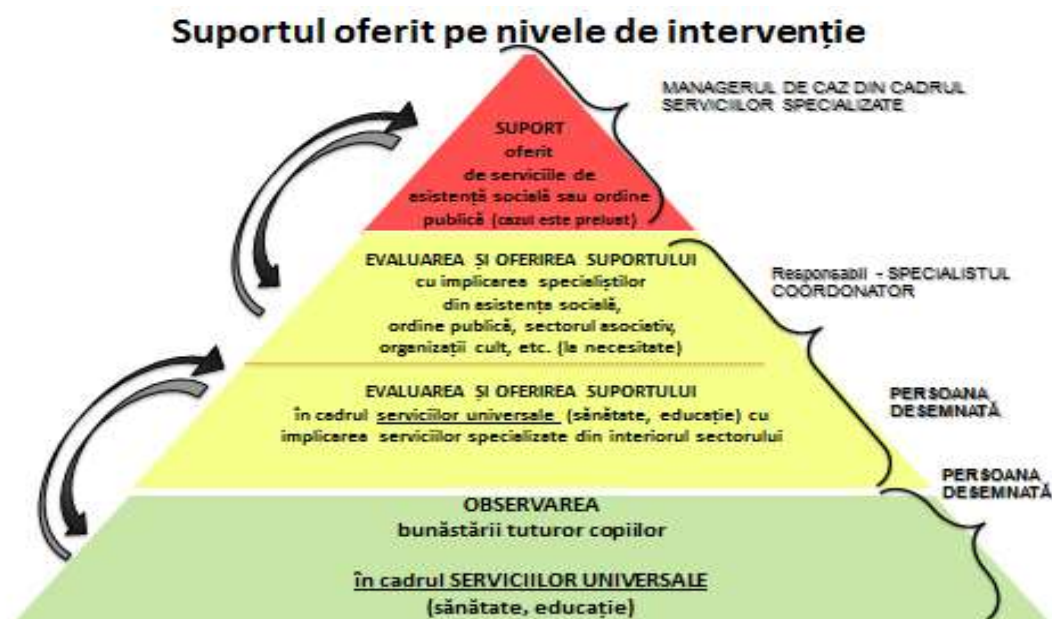


Figura 2 Suportul oferit pe nivele de intervenție

După cum se vede din imagine, observarea sistematică a domeniilor de bunăstare se face pentru toată populația de copii la nivelul serviciilor universale. Evaluarea îngrijorărilor de bunăstare se face în cazul copiilor la care au fost identificate careva îngrijorări. Planificarea activităților de suport utilizând resursele serviciilor universale se face doar pentru înlăturarea îngrijorărilor constatate la copil. Precum și suportul cu implicarea serviciilor specializate se face pentru cazurile care nu au putut fi soluționate cu resursele existente în serviciile universale. Pentru un număr și mai restrâns de copii se face referirea la serviciile specializate atunci când cazurile lor nu au putut fi soluționate în limitele serviciilor universale, este vorba despre cazurile care necesită intervenție specializată.

Concluzii

1. Profesioniștii din cadrul serviciilor universale au obligativitatea de a realiza toate acțiunile posibile la nivel de prevenire și intervenție primară în limitele instituțiilor pe care le reprezintă, cu implicarea specialiștilor din alte sectoare doar la necesitate.
2. Asigurarea de parteneriate și o coordonare adecvată cu alte părți interesate ce activează în domeniul protecției copilului pentru obținerea de sinergii și evitarea suprapunerilor în procesul de implementare a mecanismelor cu privire la protecția drepturilor copilului

Referințe

1. Botnari Valentina, Albina Scutaru. Parteneriatul intersectorial axat pe asigurarea bunăstării copilului. In: Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice Educație preșcolară și primară. Vol. 4, 28-29 februarie 2020. Chișinău, Republica Moldova: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2020, pp. 55-62. ISBN 978-9975-76-301-1.

2. Bradshaw, J. and Richardson, D. (2009). 'An Index of Child Well-Being in Europe'. Paper presented at the European Seminar on Child Well-Being Indicators <https://www.york.ac.uk/inst/spru/pubs/pdf/childEU.pdf> - accesat aprilie 2022
3. Hotărârea de Guvern a Republicii Moldova nr. 143 din 12.02.2018 pentru aprobarea Instrucțiunii cu privire la mecanismul de cooperare intersectorială pentru prevenirea primară a riscurilor privind bunăstarea copilului.
4. Liebfried, S., Towards a European Welfare State in S. Ferge și J. W. Kohlberg (coord.), Social policy in a Changing Europe, Co: Wesview Press, Boulder, 1992.
5. Karen K.Kirst-Ashman, Social Work&Social Welfare. – Critical Thinking Perspectives, 2013.

**EVALUAREA COMPETENȚELOR ȘCOLARE PRIN
JOCURI DIDACTICE
EVALUATION OF SCHOOL COMPETENCES THROUGH
TEACHING GAMES**

**Victoria Stratan, dr., lector univ., UST,
stratan.victoria@gmail.com**

Jocul didactic imprimă activității educaționale vivacitate și interactivitate. Prin intermediul jocului didactic se asimilează, se consolidează, se evaluează și se îmbogățește sfera de cunoaștere a educabililor. Articolul urmărește să inspire cadrele didactice să activeze elevii, să experimenteze, prin joc, momente de evaluare variate și autentice. Articolul oglindește rolul jocurilor didactice în evaluarea competențelor școlare și conturează principalele etape ce necesită a fi parcurse în demersul evaluativ axat pe joc.

The didactic game impresses the educational activity with vivacity and interactivity. Through the didactic game, the sphere of knowledge of the educable ones is assimilated, consolidated, evaluated and enriched. The article aims to inspire teachers to activate students, to experience, through play, various and authentic evaluation moments. The article reflects the role of didactic games in the evaluation of school competencies and outlines the main steps that need to be taken in the evaluative approach focused on the game.

Cuvinte cheie: evaluare, competență școlară, joc didactic.

Keywords: assessment, school competence, didactic game.

Întreaga existență umană este însoțită de numeroase evaluări. Toate acțiunile, atitudinile, competențele, comportamentele omului sunt apreciate de către alții și de el însuși. Cercetătorul V. Pavelcu aprecia: „ciclul existenței noastre este un șir de examene în fața naturii, a societății, a propriei conștiințe” [apud 7, p.168].

În raport cu aspectele generale pe care le reclamă evaluarea, o problemă de actualitate ale subiectului nominalizat rezidă în determinarea formelor, metodelor, instrumentelor optime de evaluare a competențelor școlare. Cerința obiectivă de a conferi activității didactice o eficiență sporită – generată de exigențele vieții contemporane – face necesară intensificarea eforturilor pentru a asigura procesului educațional un caracter rațional și riguros. Determinarea exactă a competențelor școlare de evaluat, organizarea conținuturilor în concordanță cu principalele caracteristici și tendințe ale științei și tehnicii și cu logica didactică, stabilirea tehnologiei didactice în raport cu finalitățile educaționale, perfecționarea acțiunilor de evaluare a competențelor școlare reprezintă valențele ce oferă un cadru propice pentru o evaluare autentică.

Esențialmente, în didactica contemporană este unanim recunoscută necesitatea evaluării competențelor școlare, astfel încât aceasta să nu se realizeze ca activitate independentă de procesul instructiv, suprapusă acestuia, ci să se integreze în profunzime, organic, în actul didactic însuși. Ceea ce reprezintă, însă, terenul unor confruntări de idei și experiențe este găsirea celor mai eficiente modalități de integrare a actelor evaluative în procesul didactic și realizarea acțiunilor de această natură. Or, o evaluare capabilă să asigure modalități de integrare a competențelor nu se reduce la constatarea sumativă că elevul este capabil sau nu să ducă la bun sfârșit o sarcină. Acest fapt nu denotă informații despre formarea competențelor, adică o evaluare care încearcă să surprindă în mod subtil demersul pe care îl adoptă elevul în îndeplinirea unei sarcini intelectuale și a operațiunilor succesive pe care le execută în acest scop. În fond, procesul de evaluare a competențelor școlare trebuie să urmărească aprecierea capacității de mobilizare a cunoștințelor și tehnicilor de către elev. Acesta este modul în care elevii își vor utiliza cunoștințele și tehnicile pentru a rezolva o situație complexă care ne va ajuta să le identificăm competența [2].

Conducerea procesului instrucțional evaluativ de către cadrul didactic, în perspectiva atingerii finalităților educaționale, evaluarea gradului de mobilizare a cunoștințelor și tehnicilor de către elev pentru a rezolva o situație complexă, presupune elaborarea unei strategii specifice în desfășurarea procesului didactic, care angajează un răspuns la întrebarea: „Care sunt metodele de evaluare cele mai potrivite pentru evaluarea competențelor școlare dobândite de către elevi în învățare?”

În esență, sistemul metodologic al teoriei evaluării cuprinde mai multe forme, metode, instrumente de evaluare ale competențelor școlare. Totuși, reieșind din reflecțiile teoretice asupra subiectului cercetat, descoperim că metoda jocului didactic poate fi valorificată pentru atingerea celor mai diverse obiective fundamentale, în toate tipurile de activități didactice și în toate etapele procesului de învățământ: de sensibilizare a elevilor pentru activitate, de predare, de asimilare, de fixare, de feedback, **de evaluare**, de consolidare, de recapitulare etc. Metoda jocului didactic, ca parte componentă a didacticii, respectă și promovează în mod creativ și consecvent ideile cu largă aplicabilitate ale acestei activități, verificate în practica educațională de-a lungul timpului. Jocurile didactice oferă un cadru favorabil pentru o evaluare activă și interactivă, participarea stimulând atât învățarea elevilor cât și creativitatea [2,1,3].

Elevii, afirmă autorii Marcia L. Nell, Walter F. Drew, ajung să se autoînțeleagă și să înțeleagă lumea din jur din experiențele de joc bogate și din reflectarea asupra acestor experiențe. Educabilii obțin cunoștințe prin intermediul jocului. Metoda jocului didactic este un cadru organizatoric pentru integrarea experiențelor educaționale specifice artelor, matematicii, științei, științelor comunicării și studiilor sociale. El oferă un mijloc natural de cercetare a lumii și oferă o cunoaștere plină de sens prin experiența directă. Ca și cale de învățare integrată, jocul didactic deschide porțile spre proiecte creative și care

inspiră, precum și spre învățarea-evaluarea prin rezolvarea de probleme pentru întregul ciclu educațional [5, p. 29]. Jocurile didactice satisfac nevoia de motricitate și gândire ale elevilor, ele îmbină spontanul și imaginarul. Organizarea procesului evaluativ sub forma unor activități cu caracter de joc înviorează procesul de învățământ.

Aceste multiple fațete ale jocului didactic se realizează, inclusiv, caracteristicilor evaluării criteriale bazate pe descriptorii (ECD) [6]:

- Stimulatoare. Este centrată pe interesul superior al copilului; oferă posibilitatea tratării diferențiate.
- Autentică. Angajează elevii în situații reale de viață; evaluează elevii în acțiune, în cadrul procesului de învățare; este contextualizată, bazată pe legătura dintre experiențele concrete de viață și ceea ce se învață.
- Colaborativă. Este interactivă, angajează elevii în înțelegerea evaluării; este orientată spre ajutorul pedagogic imediat.
- Dezvoltativă. Instrumentele evaluării formative permit stimularea proceselor cognitive la elevi.

Consemnăm, așadar, că metoda jocului didactic reprezintă o acțiune care valorifică la nivelul instrucției finalitățile adaptative de tip recreativ proprii activității umane[4]. Jocul didactic dinamizează acțiunea didactică prin intermediul motivațiilor ludice care sunt subordonate scopului activității de predare-învățare-evaluare într-o perspectivă pronunțat formativă, fiind în consens și cu caracteristicile ECD.

Evidențiem, în această ordine de idei, construirea și selectarea tipului de joc didactic ținând de: conținuturile curriculare, finalitățile educaționale, scopul urmărit, condițiile specifice, de natura conținutului științific, particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor, nivelul general al clasei, resursele curriculare disponibile și resursele de timp disponibile.

Principalele **faze/etape** generice, conform cercetătoarei M. Bocoș [1, p.374], care se parcurg în evaluarea prin jocuri didactice sunt:

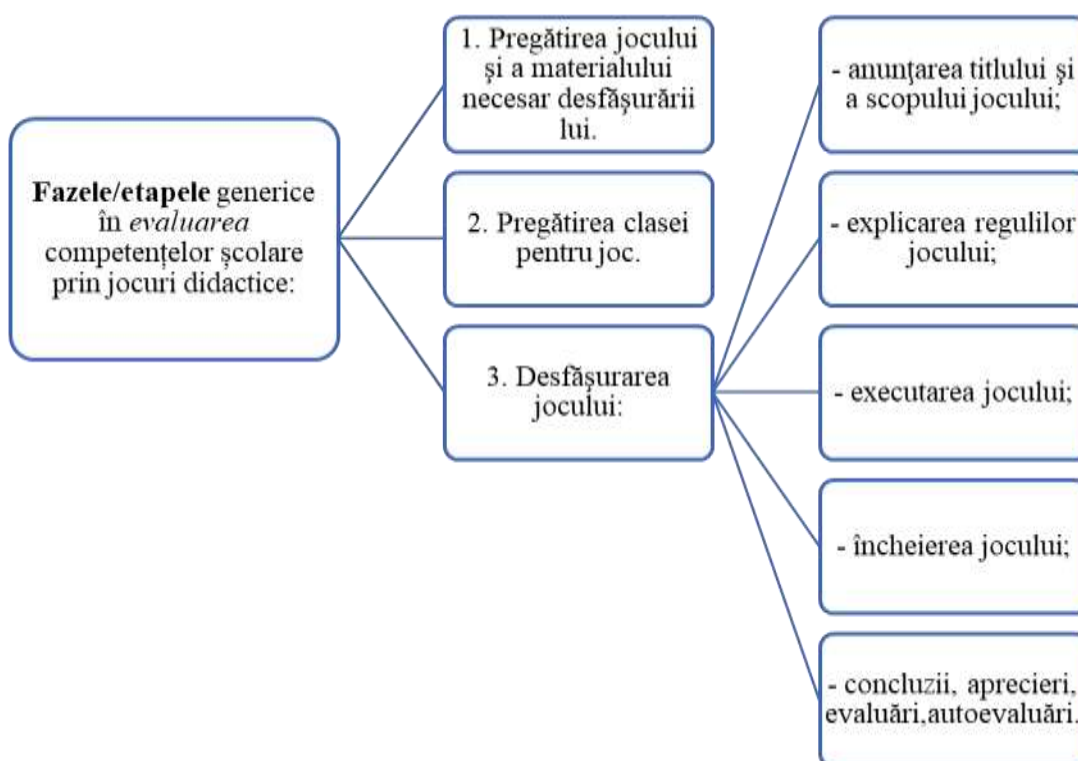


Fig.1. Fazele generice în evaluarea competențelor școlare prin jocuri didactice (după M. Bocoș)

Subliniem că este important să antrenăm și elevii în conceperea de jocuri didactice, aceasta constituind pentru ei un exercițiu foarte util, iar pentru cadru didactic, practic, o valoroasă probă de evaluare. Totodată, desfășurarea optimă a jocului didactic presupune prezența elementelor, caracteristice (surpriza, ghicirea, aplauzele), precum și realizarea unei ambianțe de lucru destinsă, relaxante, de bună dispoziție. Aceasta nu înseamnă însă identificarea jocului cu demersuri, dezordonate, lipsite de un scop precis. Dimpotrivă, activitatea desfășurată în timpul jocului cu caracter evaluativ necesită să fie bine proiectată. Așadar, ca orice metodă de evaluare, jocurile didactice trebuie utilizate cu mult discernământ și mai ales trebuie privite cu seriozitate, ca fiind activități care contribuie într-un mod fericit la dobândirea / evaluarea competențelor școlare. Elevii vor putea realiza demersuri constructiviste în măsura în care cadrul didactic se asigură că procesul de predare-învățare-evaluare nu se rezumă la furnizarea de informații, ci sprijină, ajută, elevii să gândească, exersându-și deprinderi de gândire superioară, activă, logică, analitică, critică, în activități de analiză, sinteză, evaluare și rezolvare de probleme.

În scopul realizării unei pedagogii diferențiate și a unei evaluări interactive, cercetătoarea M. Bocoș lansează recomandarea metodologică: „realizați o evaluare permanentă, formativă, formatoare, sumativă, riguroasă, însă nu amenințătoare, punitivă, efectuată atât asupra procesului curricular, cât și asupra produselor învățării” [1, p.73].

Data fiind diversitatea cvasinelimitată a posibilităților de valorificare pedagogică a jocurilor didactice, date fiind particularitățile obiectelor de

învățământ, ale temelor abordate, creativitatea cadrului didactic, varietatea jocurilor didactice, propunem următoarele jocuri didactice [3] oportune procesului de evaluare a competențelor școlare, care pot fi adaptate situațional:

1. Ștafeta întrebărilor

Scopul: Evaluarea competențelor dobândite la un anumit subiect.

Dotarea: bilețele cu sarcini.

Desfășurarea jocului. Este un joc în care fiecare elev primește câte un bilețel în care este scrisă o cerință (de evaluare). Primul elev citește sarcina de pe bilețul primit și numește un coleg să răspundă. Acesta dă răspunsul la întrebare și adresează întrebarea scrisă pe bilețul lui unui alt coleg. Cel care nu știe să răspundă va fi eliminat din joc (elevii eliminați din joc își fac notițe privind cerințele la care au întâmpinat dificultăți).

2. Fantezie

Scopul: Evaluarea competențelor privind alcătuirea de texte mici sugerate de o anumită coloană sonoră (interdisciplinaritate).

Dotarea: Suport audio cu diverse ritmuri, mai vesele sau mai lente.

Regulile jocului: Să ascuți atent fragmentul muzical. Să-ți imaginezi ceva și să redai aceasta în 3-4 enunțuri.

Desfășurarea jocului. Cadrul didactic le propune elevilor să asculte un fragment muzical timp de un minut și să-și imagineze ceva. Apoi ei redau cât mai corect cele imaginate.

Model: Afară e primăvară. A apărut un ghiocel. El e mic și subțirel. El e vesel, nu se teme de îngheț.

3. Traista fermecată

Scopul: Evaluarea unor povești învățate și a gradului de dezvoltare a vorbirii.

Dotarea. Traistă.

Desfășurarea jocului. Cadrul didactic va introduce imagini din poveștile studiate de elevi la orele precedente. Elevii sunt anunțați despre ceea ce conține traista. Înainte de a începe jocul, sunt memorate câteva versuri pe care le vor recita pe parcurs: „Traistă fermecată, / Traistă minunată, / Ce-ai ascuns de mine / Acolo, la tine?”

După ce aceste versuri sunt cunoscute bine, se începe jocul chiar cu recitarea lor. În tot acest timp, traista se transmite din mână în mână, până ce s-a rostit ultimul cuvânt al versurilor. Elevul la care a ajuns traista va scoate din ea una din imagini și va povesti episodul înfățișat de ea. Dacă acest elev nu recunoaște povestea și nu poate reda conținutul imaginii, se apelează la un altul.

Se recită din nou versurile, în timp ce traista circulă în continuare, trecându-se astfel la o nouă imagine. Se procedează astfel până ce se epuizează întregul material propus de cadru didactic. Elevii care se exprimă mai greu vor fi ajutați.

Într-o altă variantă, se poate lucra cu grupuri de elevi: un grup va povesti acele aspecte din poveștile cunoscute, care ilustrează proverbe (despre muncă,

prietenie), altul va repovesti aspecte din lecturi care reprezintă faptele unui personaj anumit (fata harnică, copilul neascultător, prietenul credincios etc.).

Într-o altă variantă, se poate solicita altui grup de elevi să creeze scurte povești pe o anumită temă. Se pot crea variate povestiri la diferite discipline școlare (educația moral-spirituală, istorie, dezvoltarea personală etc.)

4. Trăistuța cu povești

Scopul. Evaluarea competențelor elevilor despre poveștile lui Ion Creangă.

Dotarea. Trăistuța cu imagini.

Desfășurarea jocului. Cadrul didactic pune într-o traistă o serie de imagini din poveștile: „Capra cu trei iezi”, „Punguța cu doi bani”, „Ursul păcălit de vulpe”, „Fata babei și fata moșneagului” etc. Din fiecare rând numește câte doi elevi – unul va scoate imaginea din trăistuță, iar al doilea va trebui să răspundă corect la următoarele întrebări:

Din ce poveste face parte imaginea?

Cine a scris-o?

Ce moment al poveștii reprezintă?

5. Fii atent!

Scopul. Evaluarea competenței elevilor de a delimita cuvântul ca unitate de vorbire, de a deosebi cuvintele-lucruri de cuvinte-ființe.

Dotarea. Simbolurile obiectelor. O tamburină.

Desfășurarea jocului. Fiecare elev este posesorul unui simbol ce reprezintă un obiect. Cadrul didactic are o tamburină în care lovește permanent (cu lovituri tari și moderate). La loviturile tari, elevii demonstrează simbolurile care reprezintă cuvinte-ființe, iar la loviturile moderate-simbolurile ce reprezintă cuvinte-lucruri. În cazul când cineva greșește, învățătorul repetă lovitura.

6. Ce se potrivește?

Scopul. Evaluarea vocabularului însușit la științe (fauna).

Dotarea. Imagini.

Desfășurarea jocului. Se distribuie fiecarui elev câte o imagine. Cadrul didactic spune numele unei păsări. Elevul care are imaginea cu pasărea respectivă o va arăta clasei și va alcătui un enunț (descrie pasărea), iar alt elev va imita glasul păsării demonstrate (cucul, pupăza pițigoii, ciocănitarea etc.).

7. Viețuitoarele

Scopul. Evaluarea competențelor dobândite despre animalele ce viețuiesc în diferite zone climaterice.

Dotarea. Plicuri cu imagini ale animalelor din diferite zone climaterice.

Desfășurarea jocului. La semnalul cadrului didactic elevul scoate din plic imaginile, le aranjează, numește/ scrie animalele reprezentate pe ele și zona careia îi aparțin. Învingători sunt elevii ce nu au comis nici o greșală.

Elevii se evaluează/autoevaluează conform fișelor de evaluare destinat lucrului individual/ în grup și criteriilor de succes anunțate anterior [6].

8. Viețuitoarele menajeriei

Scopul. Evaluarea competențelor dobândite de elevi privind viețuitoarele (ecosistem).

Dotarea. Hârtie, stilou.

Desfășurarea jocului. În decurs de 5-10 minute, elevii scriu cât mai multe denumiri de viețuitoare din ecosistemul natural terestru (pădurea) / din ecosistemul natural acvatic (lac natural). După expirarea timpului, la semnalul cadrului didactic, toți încetează să scrie și citesc pe rând cuvintele. Dacă cuvintele citite figurează și la alți elevi, ei le taie din listă. După ce toți și-au citit cuvintele, fiecare își numără cuvintele ce au rămas netăiate. Jucătorul căruia i-au rămas mai multe cuvinte netăiate este aplaudat.

Raportate la toate acestea – prezentarea jocurilor didactice cu caracter evaluativ – subliniem că elevii se evaluează/ autoevaluează conform fișelor și criteriilor de succes anunțate anterior [6].

În lumina celor reflectate, conchidem că practica evaluativă a permis de-a lungul timpului identificarea unui număr impresionant de metode de evaluare, cele mai interesante dispute fiind generate de alegerea unei singure sau celei mai bune metode. Cel mai invocat răspuns la această problemă impune adecvarea metodei evaluative la tipurile de evaluare, conținuturile curriculare, aria curriculară, disciplina de studiu, competențele școlare de evaluat, calitățile și abilitățile celor ce învață și care urmează să fie evaluați, stilul de învățare, cota de nivel psihologic, particularitățile de vârstă și psihoindividuale ale populației țintă. În plus, amintim că mijloacele multimedia și răspândirea utilizării computerului, învățământul online, deschid perspective largi diversificării tipurilor de jocuri didactice și valorificării lor în evaluarea competențelor școlare. În atare mod, metoda jocului didactic face ca procesul evaluării competențelor școlare să nu fie unitar și rigid, ci, dimpotrivă, să se caracterizeze printr-o mare flexibilitate metodică.

Bibliografie

1. BOCOȘ, M. Instruirea interactivă. Repere axiologice și metodologice. Iași: Polirom, 2013. 470 p. ISBN 978-973-46-3248-0
2. CERGHIT, I. ș.a. Didactica. București: EDP, 1996. 175 p. ISBN 973-30-5-2
3. GRANACI, L., Instruirea prin joc: Teorie și practică. Chișinău: Epigraf, 1999. 127 p. ISBN 978-9975-109-34-5
4. ILICA, A. ș.a. O pedagogie pentru învățământul primar. Arad, Editura Universității Aurel Vlaicu, 2005. 378 p. ISBN 973-8363-91-8.
5. MARCIA L. Nell, WALTER F. Drew. De la joc la învățare. București, Editura: TREI, 2016. 248 p. ISBN 978-606-719-826-3
6. Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptorii. Clasa 1. IȘE, Chișinău, 2017. 39 p. ISBN 978-9975-59-159-1
7. RADU, I.T. Didactica: teoria instruirii. Pitești: Paralela 45, 2006. 312 p. ISBN 973-697-230-5

STIMULAREA MOTIVAȚIEI ÎN ANALIZA TEXTULUI AFORISTIC LA LIMBA ENGLEZĂ

**Lăcrămioara Ignat, masterandă UST
Nicolae Silistraru, dr. hab., prof. univ.**

Summary: Foreign language is a compulsory core subject in the Language and Communication curriculum area, which ensures the development of communication skills. Learning a foreign language presupposes the assimilation of knowledge regarding the following aspects of the respective country and language: vocabulary; syntax and morphology; phonetics; spelling and punctuation; style; socio-cultural aspects; literature, traditions, history. Working with the aphoristic text involves the use of skills-oriented tasks. The student's interest in reading the folk text must focus not only on the novelty and usefulness of the information it contains, but also on the training of judgment, imagination, memory in this process.

Keywords: attitude, motivation, text analysis, aphorisms, English

Rezumat: Limba străină este o disciplină de bază obligatorie din aria curriculară Limbă și comunicare, care asigură dezvoltarea competențelor de comunicare. Învățarea unei limbi străine presupune asimilarea de cunoștințe privitoare la următoarele aspecte ale țării și limbii respective: vocabular; sintaxă și morfologie; fonetică; ortografie și punctuație; stil; aspecte socio-culturale; literatură, tradiții, istorie. Lucrul cu textul aforistic presupune utilizarea unor sarcini orientate spre formarea unor competențe. Interesul elevului pentru citirea textului folcloric trebuie să se axeze nu numai pe noutatea și utilitatea informației pe care o conține acesta, ci și pe antrenarea judecății, imaginației, memoriei în acest proces.

Cuvinte-cheie: atitudine, motivație, analiza textului, aforisme, limba engleză.

Introducere

O limbă străină poate fi însușită temeinic și integral, doar dacă este conștientizată utilitatea ei. Profesorul care predă o limbă străină tinde să gândească în această limbă, s-o umple cu un conținut corespunzător intereselor de studiu ale elevilor. Limba străină este o disciplină de bază obligatorie din aria curriculară Limbă și comunicare, care asigură dezvoltarea competențelor de comunicare într-o limbă străină, contribuind la formarea elevilor ca cetățeni responsabili pentru dezvoltarea personală pe parcursul întregii vieți și capabili să relaționeze deschis și liber în diferite medii de comunicare.

„În conformitate cu prevederile Codului Educației al Republicii Moldova nr.152/2014, comunicarea în limba străină este o competență-cheie, care definește o finalitate a procesului educațional, fapt ce accentuează ponderea

disciplinei în conturarea profilului absolventului pentru fiecare treaptă de școlaritate”. [3]

Învățarea unei limbi străine presupune asimilarea de cunoștințe privitoare la următoarele aspecte ale țării și limbii respective: vocabular; sintaxă și morfologie; fonetică; ortografie și punctuație; stil; aspecte socio-culturale; literatură, tradiții; istorie... În predarea limbii străine sunt multe aspecte, adevărate probleme de rezolvat, una dintre acestea constituind-o influența exercitată de limba maternă (limba română) asupra elevului.

Definirea conceptelor

Munca depusă la însușirea unei limbi străine ajută la dezvoltarea memoriei și a auzului fonologic, a gândirii analitice, a imaginației, a creativității. Învățând o limbă străină, elevii aprofundează limba maternă, prin compararea diverselor fenomene și forme lingvistice. În Europa aproape toți elevii învață cel puțin o limbă străină ca parte a învățământului obligatoriu. Deși numărul celor care studiază încă de la 6 ani o limbă străină-majoritatea într-un cadru instituționalizat-este foarte mare, puțini ajung, totuși, să stăpânească limbile la un nivel suficient.

Luând în calcul faptul că achizițiile lingvistice au loc la vârste fragede, încă de la clasa pregătitoare, la vârsta de 6 ani, elevii au ca materie obligatorie o limbă străină, iar părinții optează de cele mai multe ori pentru engleză. În predarea cursurilor de limbi străine se urmărește însușirea de deprinderi și cunoștințe care să permită elevilor să comunice eficient în aceste limbi, atât oral cât și în scris, atât ca receptor cât și ca emițător de mesaje. Astfel, programele de învățământ cuprind în general următoarele obiective:

Audiere- înțelegerea mesajului comunicat oral și distingerea caracteristicilor stilistice și emotive ale acestuia.

Vorbire- exprimarea orală a mesajului clar și corect din punct de vedere fonetic, gramatical și stilistic.

Citire- extragerea informației utile dintr-un text scris, într-o multitudine de stiluri (beletristic, științific, tehnic, etc.).

Scriere- redactarea corectă a unui text prin care să comunice un mesaj, respectând regulile ortografice ale limbii respective.

Învățarea limbii engleze presupune nu doar însușirea unui sistem lingvistic străin, ci și accesul la o nouă cultură. Cercetările arată că există o strânsă legătură între *motivație și atitudine* față de limba străină și performanțele lingvistice la care ajung elevii. Pentru a atinge un nivel bun al însușirii limbii engleze, elevii trebuie să fie pregătiți psihic să se familiarizeze cu o cultură diferită de a lor. Trebuie avut în vedere că înainte de a începe să studieze limba engleză, elevii au avut contact cu aceasta prin intermediul internetului, a desenelor animate, a reclamelor, a muzicii. Chiar dacă unii nu conștientizează acest lucru. Foarte rar se întâmplă ca un elev să nu fi fost expus niciodată la engleză. De asemenea ei au și o anumită atitudine față de această limbă, influențată de părinți, de experiențele lor didactice anterioare, de comunitatea în

care trăiesc în general. O atitudine pozitivă din partea elevilor față de limba și cultura engleză constituie un bun punct de pornire pentru profesor. Dimpotrivă, dacă elevii nu prezintă interes pentru această cultură sau chiar o resping, demersul pedagogic este mult îngreunat. Pe parcursul învățării se formează alte atitudini care influențează de asemenea demersul pedagogic. „Atitudinea reprezintă un ansamblu de însușiri stabilizate la nivelul structurii personalității care marchează o anumită poziție angajată cognitiv, afectiv, motivațional și caracterial în raport cu activitatea de educație proiectată și realizată în diferite contexte instituționale și noninstituționale”. [2, p.21] O altă definiție presupune că „atitudinea poate fi definită ca predispoziția învățată de a răspunde într-un mod specific la anumite situații. Ea este rezistentă la schimbări, dar totuși nu de neclintit și nu poate fi analizată prin observație direct. [5] Atitudinea față de limba engleză nu trebuie analizată ca ceva izolat. Ea trebuie observată în legătură cu atitudinea elevilor față de cultura engleză în ansamblu, față de persoanele publice care vorbesc această limbă și față de școală în general. Motivația desemnează aspectul dinamic și direcțional al comportamentului uman, care dirijează acțiunea unei persoane spre scopuri concrete. Pentru stimularea motivației însușirii unei limbi străine sunt necesare următoarele condiții:

- ✓ formarea necesității de comunicare;
- ✓ selectarea conținutului materialului de studiu;
- ✓ educarea atitudinii față de obiectul de studiu și conștientizarea importanței studierii unei limbi străine.

Limba străină trebuie să devină ca și limba maternă un mijloc de comunicare.

În orice activitate, inclusiv cea verbală, *motivul* și *scopul* sunt doi vectori de o importanță majoră care acționează simultan. Eminentul profesor Petre Andrei menționa: „Cunoștința omenească în genere tinde către două scopuri, și anume: 1) a explica lumea, universul din care facem parte; 2) a înțelege rostul existenței noastre și valoarea ei”. [4, p.371] Se știe că scopul interferează cu funcțiile de bază ale citirii ca proces al activității verbale. În procesul citirii textului aforistic se realizează funcțiile importante ale acestuia, cum ar fi cea de informare și cea comunicativă. Funcția de informare se realizează atunci când cititorul se adresează la sursa publicată cu scop de dobândire a experienței, de acumulare a noilor cunoștințe despre lumea înconjurătoare. Realizarea funcției comunicative a procesului de citire presupune tendința cititorului spre un schimb de experiență, de informații, spre conectare cu alte păreri, idei, spre exprimarea propriei păreri. Ca orice altă activitate, cea de învățare este dirijată și energizată rareori de un singur motiv. Desigur, eficiența activității de învățare este rodul și al altor motive complexe, a căror existență este determinată de particularități ale conștiinței elevului.

Analiza textului aforistic

Pentru o dirijare eficientă a procesului de citire și analiză a textului aforistic considerăm important de a opera cu factorii motivaționali, care suscită, mobilizează acțiunea dată. Formarea aspectului motivațional pentru citirea textului aforistic în limba străină este rezultatul acțiunii mai multor factori:

- ✓ crearea stării de pregătire emoțională pentru activitatea citirii textului aforistic în limba străină;
- ✓ prezența nevoii de cunoaștere în activitatea de citire a textului aforistic;
- ✓ valoarea comunicativă a textelor aforistice pentru activitatea de citire;
- ✓ corelația dintre tipul de citire și tipul textului aforistic;
- ✓ preluarea competențelor specifice de citire a textului aforistic din limba maternă în limba străină;
- ✓ organizarea adecvată și respectarea cerințelor de selectare pentru citire a textelor aforistice;
- ✓ folosirea detaliilor care atrag perceperea vizuală.

Mark Twain susținea că legea de fier a aforismului este „un minimum de cuvinte și un maximum de sens”. Atunci când se lucrează cu textul aforistic, este necesar să fie utilizate diverse sarcini-probleme la text, activități care mobilizează gândirea elevului și îi formează o stare emoțională. Este de remarcat că perceperea emoțională a informației poate avea un impact nefavorabil în realizarea sarcinilor care urmează după citirea textului aforistic. O condiție prioritară în formarea unei nevoi în citirea textului aforistic este selectarea materialului pentru citire. Lăsată la discreția profesorului această dimensiune este fără îndoială una din cele care necesită o mai mare adaptare față de public, aici trebuie să se țină cont de vârsta și obișnuințele elevilor, de gradul de familiarizare cu terminologia lingvistică. Textul propus trebuie să conțină informație semnificativă care ar satisface trebuințele elevilor, să alimenteze interesul cognitiv al acestora. În *Micul compendiu de logică generală* ce ține să formuleze aforistic arta cărturarului D. Cantemir: „... A învăța lucruri mari, dar a spune vorbe puține este cea mai nobilă artă a înțelepților”. Textele aforistice predispun la meditație, ne invită să savurăm o înțelepciune cristalizată într-o formulă scăpărătoare, plină de sugestii și memorabilă, ne îndeamnă s-o raportăm apoi la propria experiență de viață și să desprindem tâlc pentru noi înșine, în scopul de a ne îmbogăți inima și sufletul, purificându-le și schimbându-le.

Lucrul cu textul aforistic presupune utilizarea unor sarcini orientate spre formarea unor competențe. Aceasta va crea participanților la activitate condiții propice de încercare a sentimentului de succes și de satisfacție, când vor putea rapid și ușor să simtă rezultatele lor în activitatea de învățare. De asemenea, sarcinile trebuie să fie interesante, să corespundă particularităților de vârstă ale elevilor. Interesul elevului pentru citirea textului folcloric trebuie să se axeze nu numai pe noutatea și utilitatea informației pe care o conține acesta, ci și pe

antrenarea judecății, imaginației, memoriei în acest proces. În procesul predării/învățării limbii străine se pot scoate în evidență caracteristicile de personalitate ale învățăcelilor. „Profesorul trebuie să trezească puteri noi, făcând din știința sa o forșă vie, care să pătrundă în spiritul elevului, deschizându-i orizonturi noi și arătându-i ținte mai nobile”. [1]

Realizarea funcției comunicative în procesul citirii textului aforistic presupune o tendință a cititorului spre un schimb de informație, experiență, obținerea aprobării propriiei păreri de cei din jur. Textul aforistic pune la dispoziție actul verbal real, stăpânit de societatea vorbitoare a unei limbi într-o anumită perioadă de timp. Prin abordarea textului aforistic elevii vor avea la dispoziție un act verbal actual.

Atitudinea față de învățarea limbii engleze este una favorabilă. Prezența la orele de limba engleză este una ridicată. Elevii și părinții consideră limba engleză o materie importantă, a cărei studiere le poate oferi un avantaj la angajare. De asemenea engleza este considerată mai importantă decât alte limbi străine. Familiarizarea elevilor cu situații concrete de comunicare (filmulețe cu elevi care vorbesc engleza, fragmente din presa engleză, americană specifică copiilor sau adolescenților, exemple de personalități care vorbesc engleza, desene animate, cântece actuale difuzate la radio, analiza meniului calculatorului) le poate trezi interesul pentru această limbă străină. Studiarea textului aforistic presupune un efort în plus din partea profesorului. Elevul trebuie să înțeleagă mesajul textului, aplicabilitatea situației ilustrată în text.

Concluzii

În felul acesta va fi aplicat și un alt mare și permanent principiu al didacticii: acela de a readuce mereu în memoria elevilor noțiunile deja învățate, de a integra cunoștințele noi în cele vechi. Aici trebuie să se vadă atitudinea constructivă, creatoare a profesorului în clasă: el trebuie să știe să aleagă din multiplele exerciții prevăzute în manual pe cele care i se par mai potrivite, mai sugestive, mai adaptate nivelului claselor cu care lucrează, să transforme pe cele care i se par nepotrivite sau să construiască exerciții noi, care ar corespunde nivelului de cunoaștere a limbii de către elevii săi. Cunoașterea, tălmăcirea axiomelor, proverbelor, aforismelor, cugetărilor este un deziderat necesar din motivul că ne putem împodobi vorba și experiența. O expresie adecvată plasată bine într-un text îi conferă mai multă culoare, autoritate și demonstrează erudiție.

Referințe bibliografice:

1. Andrei Petre, *Filosofia valorii*. Iași: polirom, 1997, 140 p.
2. Cristea Sorin, *Dicționar de pedagogie*, Litera Educațional, Chișinău, 2002, 398 p.
3. Repere metodologice privind organizarea procesului educational la disciplina școlară *Limba străină în anul de studii 2021-2022*
4. Silistraru N., *Etnopedagogie și Educație*. Monografie, Chișinău, CEP UST, 2019, 407 p.

5. Harpin, W., „Attitudes to language and language teaching”, in English in Education, 13, no. 2, 1979.

CZU:37.016:82+801.82

FEATURES OF DISCURSIVE PRACTICES USED IN THE LITERARY TEXT INTERPRETATION

Tatiana Lașcu, PhD Candidate

Tiraspol State University

<https://orcid.org/0000-0003-2192-490X>

tatianaciorba@yahoo.com

Rezumat: Lucrarea dezvăluie trăsăturile practicilor discursive și impactul acestora în procesul de analiză a unui text literar. Totodată, cercetarea evidențiază potențialul practicilor discursive în comunicarea semnificațiilor, ideilor și valorilor ascunse. Practicile discursive încurajează analiza textului literar generând diferite efecte sociale. Astfel, acest studiu este de natură calitativă și își propune să descrie caracteristicile practicilor discursive în procesul de analiză socio-contextuală a textului literar.

Cuvinte-cheie: text literar, practică discursivă, interpretare, text, context, autenticitate, discursivitate

Abstract: The paper reveals the features of the discursive practices and their impact in the process of analyzing a literary text. It points out their potential in communicating hidden meanings, ideas and beliefs. The discursive practices encourage the analysis of the literary text generating different social effects. Thus, this study is qualitative and its aim is to describe the characteristics of the discursive practices while making a socio-contextual analysis of the literary text.

Key-words: literary text, discursive practice, text interpretation, context, authenticity, discursiveness

Introduction

The contemporary society needs an adequate educational development of the humanity from the perspective of the language and literary-artistic education. Reading texts involves deep thinking specific to scientific and empirical knowledge. Language and literary text maintain an autonomy related to the conditions of reception and production, develop and transmit values, social behaviours, propose meanings to the world [11].

In present times, the act of reading represents an atypical form of communication. It doesn't consist of a passive way of message reception, it is regarded as personal, active and holistic. It is a different approach of the comprehension model than of the traditional one [10].

The text comprehension must be studied in the context of competences development. In the process of reconstructing meanings the didactic approach of the literary text must cover all the levels of text analysis and interpretation. While the first reading favours the discovery of the text meaning which leads to the first impressions, the second reading of the text implies strategies, intertextuality and meaning. Choosing an appropriate approach of the literary text contributes to an easier reception of the text message.

Therefore, the second meaning or re-reading is the process and the interpretation is the result. Sometimes an interpretation may generate a new re-reading. The interpretation comprises knowledge of other anterior interpretations. As a result, a successful interpretation is due to the number of the re-readings done. On the other hand the interpretation is the result of the reading process, although a certain interpretation may lead to a new rereading. Finally, if a personal interpretation presupposes the knowledge of other previous interpretations, then this personal interpretation will be, all the better, argued as it will include as many re-readings of the text or its critique. On the other hand, two interpretations of the same text differ in accordance with the temporal dimension of their realization [13].

According to the researcher N. Fairclough, interpretation shows the relationship between speech processes and text, and reading is a product of an interface between the properties of the text, the resources and the interpretive practices that the interpreter has in mind concerning the text.

The text reflects the author's intention in a certain context. The interpretation of the text makes the reader penetrate into the depths of the text and discover the intention and the context as well.

The researcher Mariana Marin states that a text interpretation requires the reader's knowledge on language and world, attitudes, and strategies which help him explore, discover text meanings [5].

In this light, the literary text can be studied in the classroom depending on the reading practices and social setting of the reception. The role of the teacher goes beyond the linguistic action as the interpretation involves the study of the text pointing out its intentions, reality, communicative, enunciative, stylistic, semantic and discursive structure values [1].

The values and the intentions reflected in the literary text build its authenticity. According to the researcher J. Morlat, the literary text is considered to be an authentic document which may be applied in the processes of developing learners' comprehension skills and oral expression, writing and thinking abilities [6]. Besides this, the literary text is an optimal didactic tool for penetrating into other cultural worlds, reconstructing identities through different interactional activities.

We should take into consideration that the literary text as an authentic document shouldn't be regarded as a platform for teaching a countries

civilisation, language, but as a means of exploring all the language aspects including the connotational, cultural and pragmatic potentialities [12].

Nowadays, the communication culture represents one of the key words in the process of the text interpretation. It regards a set of knowledge, abilities to achieve a wide spectrum of communicative acts [7].

CEFR exploits the literary text as an authentic document which offers to the learners possibilities to explore language and culture. As a matter of fact, the literary text is a vehicle that transports social values

The researcher H. Widdowson states that the text authenticity is generated by the readers' or speakers' responses, reactions and behaviours. As the connection of a language with the social community is not constant, the sociocultural component of CC supposes a set of knowledge related to the social conventions of the target language speaking society and in the same time not to forget about the own culture [3].

The literary text contains as well information concerning discourse, linguistics and culture [12]. Discursive practices emphasize the way meanings are explored and revealed in the text language. In the process of studying the literary text through a discursive approach there should be distinguished two kinds of contexts: an internal linguistic context highlighted by the text language, and an external context, a non-linguistic one, which takes the reader beyond the boundaries of the literary text [8].

In this perspective, the text represents an engine which generates various grammar, phonetical and lexical activities, produces emotions and feelings, reveals another culture [12].

While the motivational factor is an important key in the efficient development of communication English skills, we should take into account the mentioned above criteria in choosing an authentic text. It should force the learner's interest in assimilating real linguistic and discursive units necessary to produce a discourse [4].

Thus, while working with a literary text the teacher should consider some discursive practices which facilitate the understanding of the text content. Discursive practices are those practices that aim at the discourse operations underlining the ways knowledge or skills are acquired through the use of multiple practices appropriate for different communication circumstances. Moreover, they point out the way the specific knowledge functions or is built rather than the language itself used by speakers. Thus, the focus is on how knowledge is gained to produce a discourse [14].

Discursive practices refer simultaneously to what speakers say and to the rules that demonstrate the possible ways of using or knowing certain things, rules that build knowledge. The rules are not seen as a set of principles that govern the structure but rather a complex of relations. The nature of rules determines how a text is interpreted [2].

Our relationship with the surrounded world is realized through discursive constructions. Discourse is a social practice. We should state that reality is not organized beforehand in order to be understood. It is described, explained, paraphrased, transformed, approved or denied, which represents the discursive practices.

With a view to interpret the discursive practices there are used a wide range of lexical units, stylistic devices as metaphors, synecdoche, narration, anaphors and some other linguistic resources which ease the construction of a description, explanation and production. These practices offer a certain reality interpretation [14].

The aim of a text interpretation is to point out the resources people use to render meaning which depends on the social contexts. It examines the language structures, the grammatical forms as nouns, space and causal markers, amplifiers as well as text sequences, multimodal elements, attitudinal, subjective markers. Through all these linguistic units the reader manages to construct meaning which gives access to people's thoughts and values related to the world.

That's why in the process of the analysis of a literary text we should focus both on discursive practices and resources. While interpreting a literary text, discursive practices identify what the characters of the text do when they speak and the discursive resources represent some tools that these characters use throughout these practices. From the communicative perspective the literary text doesn't convey the reality, it underlines certain samples of reality which function in the society and have discursive features.

Conclusion

Discursive practices are related to the practices of discourses and not to language practices, id est, not to the language people use to speak or to write. They aim at the way knowledge is built in different communicative situations

A discursive analysis of the literary text is concerned with the relation between the text and context, its core goes to the conditions that make discourse possible. Discursive practices are a vital part of the discursive analysis of the text and point out the way the texts are produced, received, interpreted, transformed and understood. The way the literary text penetrates into a social group constitutes the *outside text* which can't be dissociated from the *inside text* built with the help of linguistic resources. These practices are inseparable in a text analysis and the interiority of the literary text should be constructed through interdiscourse

Bibliography

1. AIALA DE MELLO, Renata. Réflexions sur le texte littéraire en classe de FLE, 2019
2. BACCHI, Carol and BONHAM, Jennifer. Reclaiming discursive practices as an analytic focus: political implications, university of Adelaide, 2014 ISSN: 1832-5203 Foucault Studies, No. 17, pp. 173-192, April 2014

3. CIORNEI, Silvia Ileana, DINA, Tatiana Aurora. Authentic Texts in Teaching English, May, 2015. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 180:274-279 DOI:10.1016/j.sbspro.2015.02.116

4. FAIRCLOUGH, N. & WODAK, R. Critical discourse analysis. In T. van Dijk (Ed.), *Discourse studies: A multidisciplinary introduction*. Vol. 2 (pp. 258–284). London: Sage

5. MARIN, Mariana, *Didactica lecturii*, Editura Cartier Educațional, Chișinău, 2013.

6. MORLAT, J-M. *Littérature et L'enseignement du FLE: Rappels Historiques*, Edu-Fle Net, 15 Temmuz 2012 tarihinde, 2012.

7. MOKH, Hilda. L'exploitation des textes littéraires dans l'enseignement des langues étrangères, 2014. Disponibil <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01423877/document>

8. KHADIM, K. A study of discursive and pragmatic practices used in literary and non-literary texts in contemporary literature. *Global Journal of Management, Social Sciences and Humanities* 187 Vol 5 (1) Jan-March, 2019 pp. 187-205. ISSN 2520-7113

9. Literature and discourse analysis", *Acta Linguistica Hafniensia, International Journal of Linguistics*, Volume 42, Supplement 1, 2010, pp.147-157.

10. PAMFIL, Alina, *Limba și literatura română. Structuri didactice deschise*, Editura Paralela 45, Pitești, 2008, pag.131

11. PÂSLARU, Vl. *Introducere în teoria educației literar-artistice*. București: Editura „Sigma”, 2013.

12. Samira Allam-Iddou, *De l'usage des textes littéraires comme outil didactique pour l'enseignement/apprentissage du Français Langue Étrangère*, *Synergies Chili* n° 11 - 2015 p. 95-103

13. STĂNESCU, Aurora. *Comprehensiunea între receptare și receptivitate în actul lecturii. Modalitate și metodă în dezvoltarea creativității*. Disponibil: <http://ccdmures.ro/cmsmadesimple/uploads/file/rev8sp/lbrom5.pdf>

14. TILEAGĂ, Cristian, *Analiza discursului și reconcilierea cu trecutul recent studii de psihologie socială discursivă*, Oradea, 2012. ISBN 978-606-8318-10-3

CZU:371.3:[811.135.1+821.135.1]+519.76:398.21

ACTUALIZAREA CONTEXTUALĂ A VALORILOR SEMIOTICE ALE NUMERALULUI *TREI*

**Lidia Lupașcu, profesoară de limba și literatura română, grad
didactic I, LT Măgdăcești, doctorandă UST**

Rezumat Textul literar presupune numeroase chei de interpretare. Scriitorul scoate în evidență câteva semne relevante, iar cititorul trebuie să le

descopere și să le interpreteze. Semnul trebuie raportat la un sistem și descifrat în cadrul lui. Cifra *trei* apare în cultura universală, ca semn magic, plin de ascunse înțelesuri. În basme apar de cele mai multe ori trei frați, trei împărați, trei vânturi, trei peripeții, trei obiecte magice, trei zile, trei ani, trei animale, Numerele se regăsesc și în titlul multor opere populare și culte. De-a lungul timpului au apărut proverbe și zicători pe diferite teme care conțin numerele.

Cuvinte-cheie: numărul trei, semn, basm, interpretare, semnificație.

Abstract The literary text involves numerous keys to interpretation. The writer highlights some relevant signs, and the reader must discover and interpret them. The sign must be related to a system and deciphered within it. The number three appears in universal culture, as a magic sign, full of hidden meanings. In fairy tales often appear three brothers, three emperors, three winds, three adventures, three magical objects, three days, three years, three animals, Numerals are also found in the title of many popular works and cults. Over time, proverbs and sayings have appeared on various topics that contain numerals.

Keywords: number three, sign, fairy tale, interpretation, meaning.

Semiotica este o încercare de unificare a științelor (lingvistica, logica, matematica) în baza teoriei semnelor. Semnele sunt utilizate în orice tip de limbaj (culori, specii de floră și faună, vestimentație, ornamente, sculptură, dansul, mimică, tradiții, sărbători, unități de măsură). Textul literar presupune numeroase chei de interpretare. Scriitorul scoate în evidență câteva semne relevante, iar cititorul trebuie să le descopere și să le interpreteze. Semnul trebuie raportat la un sistem și descifrat în cadrul lui. Intellectul uman și cultura au inventat un sistem de raționamente care ne permit să recunoaștem, să clasificăm și să folosim în studiul literaturii o analiză nuanțată și corectă din punct de vedere teoretic al textului literar. Semnele unui text narativ sunt cronotopul, numele-semne, simbolurile, iconul, numerele.

În matematică, vorbim despre cifre și numere, dar în cazul basmelor prin aceste numere sunt vizate personaje, acțiuni repetitive, obiecte, nu cifre propriu-zis. De aici și interpretările atât de complexe ale semnificației numerelor. Numere cu valoare simbolică sunt unu, trei, șapte, nouă, doisprezece. În simbologia universală, numărul *trei* este sinonim cu începutul unei noi existențe, sugerând totodată nivelurile fundamentale ale existenței: trecutul, prezentul și viitorul. „Numărul trei este pretutindeni un număr fundamental. El sintetizează tripla unitate a ființei vii (...), expresia totalității, a desăvârșirii. El înseamnă desăvârșirea manifestării: omul, fiu al cerului și al Pământului, completează Marea Triadă. Numărul *trei* este, de altfel, perfecțiunea unității Dumnezeiești: Dumnezeu este unul în trei persoane”. [2]

Cifra și numărul 3, prezent pretutindeni, de la Biblie, unde apare de cel puțin 523 de ori, până la basmele populare, este considerat un semn perfect, cu o rezonanță aparte. Marchează armonia dintre trup și suflet, are o semnificație puternică în religia creștină. Cifra *trei* apare în cultura universală, ca semn

magic, plin de ascunse înțelesuri. Pitagora definea cifra 3 ca semnul echilibrului perfect al stabilității; este simbol al ordinii și al perfecțiunii; indică totalitatea creației: 1- începutul, 2 – mijlocul, 3- împlinirea; cele trei faze ale existenței sunt trei: nașterea, creșterea și moartea.

„Numărul *trei*, ca structură unificatoare, dinamică și productivă, întruchipat în triada simbolică, traversează întreagă lume a imaginarului și se regăsește la toate nivelele existenței: fizic, psihic, macrocosmic și microcosmic. Peste tot, el exprimă o ordine perfectă, o totalitate organizată și ierarhizată în vederea creației. Este semnul principiului masculin (yang), dinamic și fecundator, al cerului în opoziție cu pământul, al totalității cosmice (lumea de jos — pământul — cerul) și al persoanei (inconștientul — conștientul — supraconștientul)”. [3, p. 188]

Din copilărie ne aducem aminte basmele în care împăratul avea trei fii sau trei fiice, dar mezinul sau mezina era cel mai isteț, dovedea cele mai alese calități, uneori prostănac, dar cu noroc: „Motanul încălțat”, „Povestea lui Harap-Alb”, „Cenușăreasa”; a treia fată era cea mai bună și cea mai frumoasă; protagonistul era supus la trei încercări, motivul celor trei probe, are trei obiecte magice, este ajutat de trei ființe, zmeul cu trei capete. O caracteristică a dezvoltării subiectului basmului este repetiția, de obicei întreită, eroul luptă cu trei balauri sau trece prin trei împărății ori prin trei păduri: una de aramă, alta de argint și a treia de aur. În basm apar de cele mai multe ori trei frați, trei vânturi, trei peripeții. Repetițiile creează o încetinire a acțiunii și fac să crească interesul și curiozitatea pentru deznodământ.

Titlul programează lectura textului: raporturile dintre titlu și text sunt diferite. În cazul creațiilor epice și lirice, uneori, titlul reprezintă o sinteză a conținutului, o prognoză a ceea ce urmează să se întâmple, și, în același timp, un simbol, un număr, elemente de cronotop. În literatură română și universală se cunosc lucrări ce conțin în titlu numărul trei: „Cei trei împărați”, „Cele trei rodii”, „Soacra cu trei nurori”, „Capra cu trei iezi”, „Cei trei puceluși”, „Cei trei mușchetari”, „Scrisoarea a III”, „Taina celor trei ochi”.

Formule de încheiere a basmelor: „*Și s-a adunat lumea de pe lume la această mare și bogată nuntă, și a ținut veselia trei zile și trei nopți, și mai ține și astăzi, dacă nu cumva s-a sfârșit.*”, „*Și a ținut veselia trei ani întregi și acum mai ține încă.*”, „*Și a ținut veselia trei zile și trei nopți și mai ține și astăzi, dacă nu cumva nu mai ține și azi*”.

Personajul principal, eponim Harap-Alb, este un erou atipic, deoarece nu are puteri supranaturale și nici însușiri excepționale, dar, prin depășirea probelor, dobândește o serie de calități. Conștiința de sine se cristalizează în probe, trece, astfel, prin *trei ipostaze* care corespund în plan compozițional, celor *trei etape* ale drumului inițiativ: la început – fiul cariului, (mezinul naiv), pe parcursul textului- Harap-Alb (învățăcelul), iar la sfârșit-împăratul (inițiatul).

Ajuns în pustietate, departe de „lumea rânduielilor obișnuite”, Făt Frumos din basmul cules de scriitorul și folcloristul Petre Ispirescu „Tinerețe fără

bătrânețe și viață fără de moarte”, este supus la o serie de probe cu valoare simbolică: sunt *trei* încercări la care este supus și fiecare dintre ele spune, pe treapta ei, ceva despre ieșirea din lumea firească. Sunt ca *trei* blestemuri ale acestei lumi împotriva celui care o părăsește. Întâi este blestemul lumii imediate, din care tocmai se desprinsese. În chip simbolic, Gheonoaia este crudă, este o ființă ce a fost și ea ca toate femeile, dar căzuse sub blestemul părinților pe care nu-i asculta, așa cum nici Făt-Frumos nu-i ascultase pe ai săi. A doua încercare, sau al doilea blestem, este cel al scorpiei, sora Gheonoaiei, ea însăși blestemată să fie despărțită de ființa de același sânge. După încercarea sub semnul înțeleșurilor părintești încălcate de Făt-frumos, după o a doua încercare sub semnul înțeleșurilor de ginte, și larg omenеști, încălcate și ele-căci suntem consângeni cu toți oamenii, la urma urmelor-, vine și a *treia* încercare, ce ar putea fi al *treilea* blestem, „cel al lumii fiarelor și al firii însăși”, pe care, pe toate, vrea să le trădeze Făt-Frumos, cu năzuința de a-și depăși condiția.

În povestea „Greuceanu” eroul se sfătuiește cu Faurul Pământului *trei* zile, se luptă cu *trei* zmei, pe primii doi îi omoară ușor și le aruncă leșurile sub pod, iar lupta decisivă e cu cel de-al *treilea* zmeu. Îl înfrânge pe acesta, fiind ajutat de un corb, care îi aduce apă dulce în cioc, pentru a-i spori puterile. Este urmărit de *trei* zmeoaice care se răzbună pe Greuceanu, dar eroul reușește să treacă peste toate obstacolele. Se dă de *trei* ori peste cap, se face buzdugan și lovește stana de piatră-diavolul, pentru a-și înapoia paloșul. Se căsătorește cu fata împăratului, iar nunta a durat patruzeci de zile.

În basmul rusesc „Poveste despre Preaînțeleapta Vasilisa” se repetă numărul *trei*: „dar nu apucă bine să țintească și vulturul îi vorbe în grai omenesc:

- Nu mă ucide, om bun! Că dacă îmi iei viața, n-o să ai mare folos de pe urma mea. Mai bine ia-mă cu tine, viu cum sunt, și hrănește-mă *trei* ani, *trei* luni și *trei* zile. Iară eu, îndată ce-o să prind puteri, de cum o să-mi crească din nou aripile, o să te răsplătesc cum se cuvine.”

„Vasilisa cea Frumoasă” este o poveste binecunoscută minunată rusă, identificată de Alexandru Afanasiev în poveștile sale populare rusești. Aceasta este scrierea literară a unui basm popular, a cărui versiune originală a rămas necunoscută. Știm despre *trei* variante rusești și două variante ucrainene. „Într-o zi, în timp ce negustorul a plecat într-o călătorie lungă, mama vitregă o trimite pe Vasilisa la vrăjitoarea canibală Baba Yaga sub pretextul de a-i cere foc, pe care fiicele ei și-au permis să-l stingă. Păpușa, rămasă de la mama, o consolează și îi recomandă să o ia cu ea. Pe parcurs, Vasilisa întâlnește succesiv *trei călăreți*, unul alb în zori, al doilea roșu în amiază; al *treilea*- negru, când a ajuns la poiana unde se află coliba Babei Yaga și cade noaptea”.

În povestea „Prințesa broască” regele avea *trei* fii și a decis că este timpul ca fiii săi să se căsătorească. Le-a ordonat să-și ia arcurile și să tragă săgeți oriunde ar fi privit... Apoi Ivan a fugit acasă, dar i-a ars pielea. Și a văzut-o pe Vasilisa întristată. *Trei* zile nu i-au fost suficiente pentru a se elibera de

vrăjitorie. Vasilisa s-a transformat într-un porumbel și a zburat la tatăl ei. Ivan s-a întristat, a luat *trei pâini de fier și trei bocanci de fier* și a plecat să-și caute soția.” Repetări de trei ori: trei fii, trei nurori, trei săgeți, trei sarcini ale regelui, trei zile, trei ani, trei pâini, trei perechi de cizme.

„Frumoasa și bestia” de frații Grimm: „A fost odată ca niciodată un negustor bogat care avea trei fete”.

Subiectul baladei „Miorița” este destul de simplu. Trei ciobani coboară cu turmele de pe munte, mai la vale, unde clima este mai blândă. Doi dintre ei se sfătuiesc să-l omoare pe cel de-al treilea, pentru a-i fura averea: „Se cobor la vale/ Trei turme de miei/ Cu *trei* ciobănei...” Creatorul popular i-a înfățișat pe cei trei ciobani ca reprezentanți ai celor trei provincii, Moldova, Transilvania și Muntenia: „Unu-i Moldovan, / Unu-i ungurean / Și altu-i vrâncean”. Iar cea mioriță „De *trei* zile-ncoace / Gura nu-i mai tace, / Iarba nu-i mai place”. Ciobănașul când află ca fi omorât la apus de soare roagă oița și ar vrea să-i fie puse la cap cele *trei* fluiere: de fag, de os și de soc, obiecte nedespărțite, care i-au alinat dorul inimii tinere în momentele de singurătate, prin viersul lor „duios” sau „cu foc”: „Iar la cap să-mi pui/ Fluieraș de fag,/ mult zice cu drag; / Fluieraș de os, /Mult zice duios; Flueraș de soc,/ Mult zice cu foc”. Și mai roagă ciobănașul că de-a întâlni măicuță bătrână pe camp alergând și de el întrebând, să-ispună că s-a însurat. Însurătoarea cu „mândra crăiasă” a lumii sugerează, într-un limbaj metaforic încă în decursul vieții, că omul trebuie să parcurgă *trei* etape obligatorii: nașterea, căsătoria și moartea.

În nuvela fantastică „La țigănci” de Mircea Eliade se remarcă frecvența mare a cifrei sacre *trei* (pentru că exprimă unitatea: tatăl, fiul și sf. duh). Gavrilescu umblă cu tramvaiul prin fața grădinii țigăncilor de *trei* ori pe săptămână, se urcă în tramvai de trei ori, eforturile lui de a încheia actele începute în stare de veghe se subordonează aceluiași număr; suma pe care o plătește profesorul la intrare la țigănci valorează *trei* lecții de pian, fetele pe care Gavrilescu trebuie să le indentifice sunt *trei*, ora când se produc toate aceste întâmplări misterioase este în jur de *trei*, căutarea labirintică, popasul la doamna Voitinovici spre a-și recupera servieta uitată, încercarea de a pătrunde în clădirea pe care o consideră propria lui locuință, tot de *trei* ori. Cele trei fete din nuvelă reprezintă *trei* trepte ale inițierii, ale cunoașterii și ale afirmării personajului principal.

Tema poeziei lui Lucian Blaga „Trei fete” este condiția umană, privită din trei perspective: cea a copilului (care abia începe a simți, a percepe viața și a cunoaște lumea din jur): „Copilul râde: Înțelepciunea și iubirea mea e jocul!”, a tânărului (care e un explorator, inclusiv pe tărâmul iubirii): „Tânărul cântă: „Jocul și-nțelepciunea mea-i iubirea!” și a persoanelor în etate (trecute prin încercările vieții cu un bagaj suficient de cunoștințe și experiențe acumulate): Bătrânul tace:

„Iubirea și jocul meu e-nțelepciunea!”. **Poezia „Trei fețe”, de Lucian Blaga, transmite mesajul** că viața în esență e un amalgam din trei coordonate, care ne sunt de ajutor, atât a percepției vieții, cât și a lumii înconjurătoare.

Romanul „Maestrul și Margareta” de M. Bulgacov are 32 de capitole, plus un epilog, deci 33, cifră mistică, semnalând vârsta simbolică a lui Cristos în vremea Patimilor. Tot așa, 32 în simbolismul esoteric înseamnă $3 + 2 = 5$, număr christic, căci cinci sunt rănilor lui Isus răstignit, iar crucea însăși e semn pentagramatic. Apoi, 33 înseamnă și $3 + 3$, adică 6, numărul omului, mediator între cer și pământ, integrând lumea extradivină în cea divină, precum romanul despre maestru se unește cu acela al maestrului.

Capodopera care i-a adus celebritate lui Dante Alighieri este „Comedia” („Divină” numită de către urmași, începând cu Boccaccio). Opera reprezintă o călătorie imaginară prin tărâmurile lumii de apoi. Este compusă dintr-un Prolog și *trei* mari cărți: „Infernul”, „Purgatoriul” și „Paradisul”, corespunzând celor *trei* tărâmuri ale lumii de dincolo. Este amenințat de *trei* fiare sălbatice-un leu, o lupoaică și o panteră, est condus succesiv de *trei* persoane: Virgiliu, Beatrice și Sf. Bernard, femeile care îl salvează sunt tot *trei*: Beatrice, Matelda și Lucia. Utilizarea numărului simbolic *trei* (cu multiplii săi nouă, treizeci și *trei*, nouăzeci și nouă) asigură echilibrul, și simetria acetsei vaste construcții și subliniază aspirație poetului spre perfecțiune.

De-a lungul timpului au apărut proverbe și zicători pe diferite teme care conțin numerale. Folosirea numeralelor în proverbe reflectă evoluția numerotării digitale a oamenilor din cele mai vechi timpuri. Frecvent, proverbele cu numerale au un înțeles special, deoarece fiecare număr a semnat anterior un anumit concept sacru, de exemplu, unitatea lui Dumnezeu, două începuturi opuse, *trei* „magii etc. Proverbele pot conține numerale diferite, dar de cele mai multe ori apar cifrele de la zero la nouă. De exemplu: Un prieten în viață e mult; doi înseamnă foarte mult; *trei* e aproape imposibil, De *trei* ori măsoară și o data taie, „Când doi se ceartă al *treilea* câștigă, *Trei* lucruri nu știe omul: când se naște, când îl ia somnul și când moare”. [1]

Expresia „*trei* crai de la Răsărit” din colindul românesc are diverse interpretări. În creștinism, magii de la Răsărit apar în Evanghelia după Matei ca un grup de străini dinspre răsărit care au venit la Nașterea Domnului. Tradițiile din Occident vorbesc despre *trei* magi, asociindu-i, probabil, cu cele *trei* daruri, „aur, tămâie albă și smirnă”, aduse copilașului. Deși tradițiile de Crăciun îi înfățișează astfel, acești bărbați nu sunt numiți „crai” sau „împărați” nicăieri în Biblie. Conform *Encyclopedia Britannica*, acest detaliu a fost adăugat secole mai târziu doar pentru a „înfrumuseța poveștile de Crăciun”.

„Numeralul *trei* e primul număr fundamental, considerat de chinezi perfect; expresie a totalității, a desăvârșirii, în tradițiile religioase, numărul reprezintă o ordine intelectuală și spirituală întru Dumnezeu, cosmos și om, înainte de a crea lumea, Dumnezeu a izvodit din propria sa esență *trei* îngeri. *Trei* sunt lucrurile

ce năruie credința omului: minciuna, nerușinarea și zeflemeaua. Cele trei faze ale existenței sunt, de asemenea, trei: nașterea, creșterea și moartea”. [4 p. 135]

Concluzie

În gramatică numeralul este o parte de vorbire care exprimă: un număr-numeralul cardinal (doi, trei, o mie); ordinea obiectelor într-o serie numerică=numeralul ordinal (al doilea, a treia, al o mielea). Numerele pot avea valoare negativă sau pozitivă. Numerele se întâlnesc în practică peste tot, de exemplu la exprimarea valorilor numerice ale mărimilor: temperatură, altitudine față de nivelul mării și multe altele. Numerele sunt utilizate în filozofie, astronomie, ne înconjoară constant viața noastră de zi cu zi. Dacă vorbim despre receptarea unei opere literare, important este ca elevul să realizeze o lectură critică, creativă a textului, să-i asigurăm interesul permanent al acestuia pentru performarea ca vorbitor și cititor elevat. Să interpreteze textele prin prisma propriilor valori, a propriilor achiziții și a propriei experiențe de lectură. În cercetarea textului literar trebuie să țină seama ca acesta să fie examinat ca o tesătură de semne, idei, imagini. În construirea mesajului textului să explice rolul numeralelor în narațiune așa cum explică rolul adjectivelor într-o descriere, să achiziționeze instrumentarul teoretico-literar și lectoral aferent activității de lectură.

Referințe bibliografice

1. Cărare, V., *Dicționar de proverbe românești*, Editura ALL, 2003. ISBN 973-684-552-41.
2. Chevalier, Jean, Gheerbrant, Alain, *Dictionar de simboluri*. Mituri, vise, obiceiuri, gesturi, forme, figuri, culori, numere. Vol. III (P-Z), București: Artemis, 1993. 1072 p. ISBN 973-566-029-6.
3. Evseev, Ivan. *Dicționar de simboluri și arhetipuri culturale*. Timișoara: Ed. Amarcord, 1994. 222 p. ISBN 973-96667-2-8.
4. Sochircă, Lucreția. *Dicționar de motive, teme și simboluri literare*, Chișinău: Farmec-Lux, 2014. 232 p. ISBN 978-9975-4225-7-4

CZU:82.09:61

CU ULTIMA SUFLARE DE PAUL KALANITHI, O CARTE DESPRE MEDICINĂ ȘI LITERATURĂ

Natalia STRĂJESCU, conf. univ. dr.

Universitatea de Stat din Tiraspol

strajescu.natalia@gmail.com

Rezumat. Paul Kalanithi, neurochirurg și scriitor, prezintă în paginile scrierii *Cu ultima suflare* memoriile sale și relatează întâmplări reale. Ceea ce impresionează aici sunt curajul său, voința cu care a acceptat moartea, pasiunea

cu care și-a trăit viața. Simplitatea cuvintelor sale fascinează cititorul de la prima pagină. Deși încărcate de tristețe și tragism, conțin o pură filosofie a existenței umane.

Cuvinte-cheie: literatură, medicină, viață, pacient, vis, scop.

Abstract. Paul Kalanithi, a neurosurgeon and writer, presents his memoirs in the pages of *Cu ultima suflare* writing and recounts real events. What impresses here are his courage, the will with which he accepted death, the passion with which he lived his life. The simplicity of his words fascinates the reader on the first page. Although full of sadness and tragedy, they contain a pure philosophy of human existence. literature, medicine, life, patient, dream, purpose.

Keywords: literature, medicine, life, patient, dream, purpose.

În acest articol nu vom vorbi despre un roman consacrat din literatura universală sau națională și nu ne vom referi la vreun scriitor imaginea căruia să fie una impunătoare în spațiul literar. Nu... Vom prezenta o carte care a fost scrisă *cu ultima suflare* și care ne-a făcut să percepem altfel concepția despre viață și despre existență, în general. *Cu ultima suflare* de Paul Kalanithi este o scriere memorialistică, apărută în trei ediții, ultima în 2021 la București, editura Nemira și nominalizată la Premiul Pulitzer, care este un premiu pentru realizările din jurnalism, literatură și compoziție muzicală din Statele Unite.

Paul Kalanithi, neurochirurg și scriitor, prezintă în paginile acestei scrieri memoriile sale și relatează întâmplări reale. Cartea este structurată în prolog, două părți și epilog. *Cuvântul înainte* este scris de Abraham Verghese, medic și coleg de breaslă al memorialistului, căruia îi face ultimele sale destăinuiuri despre întrebările care îl frământau. De aici aflăm că autorul a studiat literatura engleză și biologia la Stanford și a obținut masteratul în literatura engleză. Avea o dragoste enormă pentru scris și pentru citit și chiar își dorea să devină profesor de engleză, cochetând mult timp cu această idee. Apoi și-a descoperit adevărata chemare. „A devenit medic, dar unul care a continuat să viseze că se va întoarce în sânul literaturii” [1, p. 12]. Credea în timp, că are suficient timp. Dar tocmai timpul era singurul lucru din care avea foarte puțin. La vârsta de numai 36 de ani a descoperit că suferă de cancer la plămâni. Aceasta a constituit începutul unei schimbări radicale: medicul care trata pacienți se transformă în pacientul care lupta pentru orice zi ca să trăiască, să își ducă la capăt proiectele în care se implicase cu toată ființa sa. A făcut totul din plăcere și din pasiune. A fost stăpânul deciziilor sale. Nu a fost împins către viitor sau obligat să aibă o anumită carieră. Fiecare alegere i-a aparținut, i-a purtat amprenta.

Din confesiunile colegilor și studenților săi aflăm că Paul Kalanithi era o persoană setoasă de viață, de o bunătate excesivă. În timpul facultății credea că va deveni psihiatru, apoi s-a îndrăgostit de neurochirurgie. „A fost mai mult decât o simplă iubire pentru complexitatea creierului și mai mult decât

satisfacția de a-și antrena mâinile pentru a face fapte uimitoare” [1, p. 13]. Avea o credință de nezduncinat în dimensiunea morală a profesiei sale.

Prologul cuprinde pagini de un tragism profund: fiind înaintea ultimului an de rezidențiat, Paul Kalanithi află că boala sa – cancer cu metastaze la plămâni – a căpătat o formă severă și agresivă și creștea de la o zi la alta. Visele sale erau spulberate, viitorul unei familii fericite era incert, iar cariera sa, atât de promițătoare chiar de la început, avea să ajungă la stația terminus prea devreme. Chinuit de dureri insuportabile, ajunsese să-și trăiască ultimele zile într-o rezervă de spital – o rezervă în care vizitase sute de pacienți în decursul anilor. Fraza care încheie prologul este zguduitoare: „În acel moment, viitorul pe care mi-l imaginam, viitorul care se pregătea să se împlinească, apogeul deceniilor mele de strădanii, s-a evaporat” [2, p. 29].

Partea I – *Perfect sănătos pornit-am* – prezintă anii de formare intelectuală ai protagonistului nostru, interesele lui științifice și lecturile care i-au desăvârșit personalitatea. Paul era preocupat de problema timpului, subiect pe care l-a expus sub forma unui eseu în paginile prestigioasei reviste americane *New York Times*, într-o manieră fascinantă. „El scria despre timp și despre ce însemna asta pentru el acum, în contextul bolii sale. Eseul său era extrem de tulburător; stilul său era de neuitat. Din penița lui curgea un râu de aur” [1, p. 14]. Anume această idee a constituit startul discursului nostru analitic.

Ceea ce interesează în diegeza dată este viața scurtă, dar tumultuoasă a tânărului scriitor și medic Paul Kalanithi. De aceea, în analiza noastră ne vom referi la el în calitate de personaj, chiar dacă este o scriere memorialistică; vom reda, sub formă de curbă diegetică, formarea, desăvârșirea lui intelectuală ca neurochirurg, dar și resemnarea cu trista idee a morții.

În copilărie Paul nu și-a dorit să devină medic. Atunci când era întrebat ce vrea să ajungă, mai degrabă ar fi răspuns scriitor, căci pentru el medicina însemna absență, absența unui tată în timp ce a crescut. Un tată, cardiolog de profesie, care pleca la serviciu înaintea zorilor și care se întorcea acasă după lăsarea întinericului. Când avea parte de puținele clipe în compania tatălui său, acesta era un amalgam de afecțiune dulce și principii severe, de îmbrățișări și de săruturi, amestecate cu declarații reci: „Este foarte simplu să devii numărul unu. Găsește-l pe cel care e numărul unu și marchează un punct în plus față de el” [2, p. 34]. Perspectiva de a deveni numărul unu l-a urmărit pe tânărul Paul permanent.

Paul vine dintr-o familie de intelectuali, originari din sudul Indiei. Părinții săi, îndrăgostiți fiind, au fugit la New York, stârnind dezbinări și revoltă din partea rudelor, căci tatăl său era creștin, iar mama sa – hindusă. Ulterior, atunci când familia li s-a mărit, s-au stabilit cu traiul într-un oraș din deșert, în Kingman, Arizona. Nu le-a fost atât de ușor să se acomodeze, natura nu era tocmai una primitoare, șerpilor fiind o sursă permanentă de angoasă. Și mai complicat a fost atunci când mama sa trebuia să aleagă colegiul unde cei trei copii ai lor să-și continue studiile, căci un recensământ american identificase

Kingman drept regiunea cea mai puțin educată din SUA. Standardul de excelență al tatălui său îl constituia Harvard-ul, iar școlile de aici nu se încadrau în tiparele lui.

Mama lui Paul a fost cea care s-a documentat, a solicitat sfaturile cunoscuților, având parte de glasuri pline de simpatie și bucurie. Având teama că sistemul școlar anemic avea „să-i tâmpească odraslele”, a găsit o listă de lecturi pregătitoare pentru colegiu. „Educată în India, ca fiziolog, căsătorită la 23 de ani și mult prea ocupată să crească trei copii într-o țară care nu era a ei, nici ea nu citise multe din cărțile de pe listă. Însă avea să se asigure că toți cei trei copii ai ei vor recupera terenul pierdut” [2, p. 38-39]. Astfel, la doar 10 ani, copilul Paul citea autori reprezentativi din literatura universală: Alexandre Dumas, Edgar Allan Poe, Mark Twain, Charles Dickens, Jane Austin, Nicolai Gogol, Albert Camus ș. a. *Minunata lume nouă* de Aldous Huxley este romanul care a pus temelia filosofiei lui morale, încă în stare incipientă la acea vârstă, devenind subiectul eseului scris de Paul pentru admiterea la colegiu. Astfel, „cărțile au devenit confidenții mei de încredere, lentile fine și mate ce îmi șlefuiam viziunea asupra lumii” [2, p. 40]. A devenit foarte atras de literatură, căci, așa cum constată el, literatura oferea descrieri bogate ale semnificației umanității, iar creierul era mașinăria care o puneă cumva în funcțiune. Urmând să fie admis la colegiu să studieze literatura, a început să se intereseze și de biologie, și de neuroștiințe, iar câțiva ani mai târziu absolvă literatura engleză și biologia umană.

Voia să înțeleagă ce anume dă sens vieții umane. Iar felul cum el relaționează acest răspuns de literatură este excepțional: „Încă simțeam că literatura oferă cea mai bună descriere a universului minții, în timp ce neuroștiința pusese la punct cele mai elegante reguli ale creierului” [2, p. 42]. Foarte concludent vorbește despre importanța literaturii pentru viitoarea sa carieră: literatura nu numai că ilumina experiența altuia, dar îi oferea cel mai bogat material despre reflecția morală. În decursul anilor de colegiu, studiile sale ascetice și metodice asupra sensului umanității au intrat în conflict cu necesitatea de a-și făuri și de a-și întări relații umane pline de sens. A studiat literatura și filosofia pentru a afla ce anume dă sens vieții, a studiat neuroștiințele și a lucrat într-un laborator de imagistică în rezonanță magnetică funcțională pentru a desluși cum poate creierul să crească un organism capabil să găsească semnificația lumii. Subiectele date nu și-au găsit răspunsul în mintea lui Paul nici când acesta ajunsese la absolvirea colegiului. S-a înscris la masterul de literatură engleză la Stanford. Începuse să perceapă limbajul „aproape ca pe o forță supranaturală, care există între oameni și care obligă creierii protejați de cranii groase să intre într-o comuniune” [2, p. 48]. Era atras și fascinat de cuvinte, de felul cum sună, de valoarea lor și mesajul pe care îl transmit, relaționându-l de esența vieții. **Fiind pasionat de filosofie, de logica ideilor, vedea toate disciplinele „drept creatoare de vocabular**, setul de instrumente necesar pentru a înțelege viața umană.” Pentru lucrarea finală de masterat

cercetase opera poetului american Walt Whitman, scriitor care a fost posedat de aceeași întrebare care-l frământa pe Paul: să găsească o modalitate de a înțelege „omul fiziologic-spiritual.” Investigația sa – *Whitman și medicalizarea personalității* – a avut succes, a fost bine primită, incluzând atât istoria psihiatriei, cât și critica literară. Dar nu se potrivea cu catedra de limbă engleză sau Paul nu se potrivea cu o atare catedră. Nu reușise să găsească răspuns pentru întrebarea: unde se intersectau biologia, etica, literatura și filosofia?

Astfel, într-o după-amiază, întorcându-se de la un meci de fotbal, s-a lăsat dus de valurile meditațiilor sale, iar o voce din interior îi porunca să se apuce de medicină. Începuse pregătirile, s-a apucat de cursurile premedicale, înghițind cu nesaț chimie și fizică. Credea că medicina i-ar da șansa să găsească răspunsuri care nu se aflau în cărți, să descopere un nou tip de sublim, să făurească relații cu cei suferinzi și să găsească dezlegare la întrebarea „legată de semnificația vieții umane, chiar și în fața morții și a decăderii” [2, p. 50].

Procesul de admitere la Facultatea de Medicină a durat 18 luni. Înainte de a părăsi lumea academică, a urmat un master în istoria și filosofia științei și medicinei la Cambridge. A avut contact direct cu școlile englezești de la țară care i-au format convingerea că „experiența directă a întrebărilor legate de viață și de moarte era esențială pentru generarea unor opinii morale substanțiale despre acestea” [2, p. 51], ceea ce i-a întărit convingerea că vrea experiențe concrete și numai prin practicarea medicinei putea să cerceteze o filosofie biologică serioasă. În rezultat, a fost admis la Facultatea de Medicină din Yale.

Lumea de aici i-a adâncit înțelegerea relației dintre sens, viață și moarte. Studia enorm de mult, citea volume de cărți de literatură și istoria medicinei pentru a cunoaște și a percepe mai bine particularitățile morții, ca să ajungă la concluzia că acestea îi sunt la fel de enigmatice ca la început. „Urmam Medicina ca să fiu martorul misterelor îngemănate ale morții, ale manifestărilor ei biologice și existențiale: deopotrivă, profund personale, dar și din cale afară de impersonale” [2, p. 58]. După doi ani de studiu intensiv, îngropat în cărți, afundat în biblioteci, tocind notițele de la cursuri prin cafenele, revizuiind fișele de mână, Paul „urma să ușureze suferințe reale, iar pacienții, și nu niște noțiuni abstracte, deveneau punctul de interes principal” [2, p. 59]. Din acest moment, partea teoretică, asimilată cu aviditate din cărți, manuale, tratate avea să se intersecteze cu partea experimentală. Pentru Paul devenea clar că a învăța să fii medic în practică avea să fie o educație complet diferită de cea primită de la cursuri. Avea să vadă oameni suferinzi, să stea la căpătâiul muribunzilor și să le aline prin cuvinte ultimele clipe de viață, să intre în contact direct cu esența morții. În aceste momente avea nevoie nu numai de cunoștințe, dar și de înțelepciune. Cu o zi înainte de a intra în calitate de rezident pe ușile spitalului, pentru el nașterea și moartea erau două concepte abstracte. Acum le zărise pe ambele de aproape.

A ales să se specializeze în neurochirurgie, dorind să atingă perfecțiunea. „Neurochirurgia părea să cuprindă cea mai dificilă confruntare cu sensul,

identitatea și moartea” [2, p. 72]. Idealul său suprem ca rezident era nu să salveze vieți, căci până la urmă toată lumea moare, ci să îndrume pacientul sau familia către o înțelegere mai bună a morții sau a bolii. Căci atunci când bisturiul devine inutil, cuvintele constituie unicul instrument al chirurgului.

Era căsătorit, avea o familie fericită, excela în cercetări și succesele ce le obținea, se părea că viața îi rezervase doar zile pline de trăiri și înălțare a propriei ființe. Atinsese punctul de vârf al rezidențiatului, stăpânea la perfecție operațiile de bază, cercetarea îi adusese cele mai înalte premii, ofertele de muncă veneau din toate colțurile țării. Paul devenise neurochirurg specializat în neuroștiințe și interesat de tehnicile modulației neurale. Gândurile lui erau o explozie de sentimente și de contradicții. Era în continuă căutare, mereu schimba ceva la el, chiar și în relațiile pe care le avea cu pacienții. „Voia să găsească un echilibru, să fie o persoană completă, fără să pară un doctor ignorant sau un om nemilos, care își făcea doar datoria, neimplicându-se emoțional” [3].

Dar sfârșitul îi era foarte aproape, fiind descris cu multă suferință în partea a doua cărții – *Să nu încetezi decât în moarte*. O boală incurabilă, pe care cu greu o acceptase, îi schimbase vectorul succesului. Identitatea sa ca medic nu mai conta deloc. Cancerul îi invadase sisteme organice multiple. Planificase să facă atât de multe lucruri, intelectual și ideologic fiind foarte aproape de realizarea lor. Soarele vieții sale era să apună. „Din punct de vedere fizic, eram slăbit, viitorul pe care mi-l închipuisem și identitatea mea personală se prăbușiseră și mă confruntam cu aceleași dileme ca ale pacienților mei. Diagnosticul de cancer pulmonar a fost confirmat” [2, p. 108]. Lupta cu viața era radicală: tratamentul anevoios, chimioterapiile făceau acum parte din rutina zilei, acceptând treptat realitatea morții. A început să vadă lumea din două perspective: să vadă moartea atât ca doctor, cât și ca pacient. Pregătirea sa ca medic și om de știință l-a ajutat să accepte limitele pe care i le ofereau rezultatele prognosticului său medical, dar nu îl putea ajuta ca pacient. Din subiect devenise complimentul direct din fiecare propoziție din viața sa. „Ca doctor, eram un agent, o cauză. Ca pacient, nu eram decât ceva căruia i se întâmplau diverse lucruri” [2, p. 123]. Căuta un vocabular cu ajutorul căruia să înțeleagă moartea, să găsească o modalitate de a se defini și de a privi spre viitor. Simțea că pentru a înțelege propriile experiențe trebuie să le traducă din nou în limbaj: avea nevoie de cuvinte pentru a merge înainte. Iată punctul de intersecție al literaturii cu legile medicinei.

Pus față în față cu moartea, multe decizii deveniseră pentru Paul imperative, urgente și de neocolit. Luase o decizie: să nu se lase doborât de suferință, să revină în sala de operații și chiar să lase urmași în familia sa, o hotărâre luată pe muchie de cuțit. Micuța Cady a fost cea care îi umpluse viitorul pustiit; ea devenise o pagină care urma să continue viața lui Paul.

În lupta împotriva cancerului, Paul nu este singur. Este susținut de către colegi, familie, prieteni, medici, profesori, mentori și, nu în ultimul rând, de

către Lucy, soția lui, care îi este alături permanent. Numai că în fața timpului care se deschidea ca o prăpastie, Paul devenise neputincios, cedând în fața limitelor. Cu ultima suflare și-a scris povestea vieții. La doar 37 de ani, când se părea că toată lumea trebuia să fie a lui, când reușitele și succese se țineau în lanț, când i se deschidea perspectiva unei cariere cum rar cine poate să ajungă, Paul este înghițit de prăpastia hăului întunecos. În ultimele clipe de viață, pe patul de spital, și-a rugat familia să termine de scris această carte și să-i publice manuscrisul.

Această scriere memorialistică transmite lucruri importante, ne face să medităm asupra marilor adevăruri despre viață, despre realitatea cu care ne confruntăm. Așa cum spune soția sa în *Epilog*, martor al celor înșiruite în aceste pagini, „scrierea cărții sale a fost o șansă pentru ca „văzătorul” curajos din el să poată să ne spună, să ne învețe cum să înfruntăm moartea cu integritate” [2, p. 178], căci aceasta ne așteaptă pe fiecare din noi la capătul drumului.

Paul Kalanithi, prin această lucrare, demonstrează oscilația între literatură și medicină. „Frumusețea fără precedent a cuvintelor, conjunctura în care sensul lor este configurat de către fiecare autor în parte, pentru a le oferi o valență diferită, în funcție de propria sa viziune, căutând răspunsuri sau dând naștere la noi întrebări, l-au fascinat pe Paul, care a iubit literatura. A devorat-o, a simțit-o și a trăit-o. Dar el nu a avut o singură chemare” [3]. Ceea ce impresionează sunt curajul său, voința cu care a acceptat moartea, pasiunea cu care și-a trăit viața. Simplitatea cuvintelor sale fascinează cititorul de la prima pagină. Deși încărcate de tristețe și tragism, conțin o pură filosofie a existenței umane.

Bibliografie:

1. Vergheșe, A. Cuvânt înainte. În: Paul Kalanithi. Cu ultima suflare. – București: Nemira, 2021. 160 p. ISBN 978-606-43-0937-2
2. Kalanithi, P. Cu ultima suflare. – București: Nemira, 2021. 160 p. ISBN 978-606-43-0937-2
3. Cu ultima suflare. Paul Kalanithi – „Medicii invadează trupul în toate modalitățile posibile.” [citat 02.03.2022]. Disponibil: <https://palarisme.ro/cu-ultima-suflare-paul-kalanithi-recenzie/>

CZU:81`373:811.135.1+811.511.141

ASPECTE ALE INFLUENȚEI MAGHIARE ASUPRA LIMBII ROMÂNE

Natalia Stratan, conf. univ, dr., UST

Rezumat. Împrumuturile maghiare au intrat în urma conviețuirii românilor cu maghiarii în Transilvania. Cea mai mare parte a acestora au un caracter regional, unele au devenit populare, iar altele, cele mai importante, au reușit să pătrundă în limba literară și aparțin la diferite domenii.

Cuvinte-cheie: influență maghiară, cuvinte regionale, origine, lexic.

Summary. The Hungarian loans came as a result of the Romanians living with the Hungarians in Transylvania. Most of them have a regional character, some have become popular, and others, the most important, have managed to penetrate the literary language and belong to different fields.

Keywords: hungarian influence, regional words, origin, lexicon.

Societatea, în evoluția ei, este martoră a nenumărate transformări în plan istoric, economic, politic și cultural care determină continue schimbări lingvistice, în special, la nivelul lexicului. Aceste modificări nu se produc brusc și radical, formele noi de expresie lingvistică coexistă cu cele vechi pentru o perioadă, asigurându-se astfel posibilitatea de comunicare între generații.

Limba, ca mijloc de comunicare, evoluează odată cu societatea și acest proces este mai rapid în condițiile extinderii relațiilor între popoare și intensificării circulației de idei- printre altele datorită dezvoltării mijloacelor de difuzare a informațiilor de-a lungul vremii.

În evoluția istorică a unei limbi (în funcție de raporturile complexe dintre limbă și societate), o serie de cuvinte capătă sensuri și conotații noi, conforme realității epocii respective sau dispar complet din uz, fiind înlocuite treptat de alte forme ce denumesc mai bine noile concepte.

În evoluția ei, româna a intrat în contact cu diferite limbi ca urmare a stabilirii unor relații diverse între români și alte popoare sau civilizații. Astfel, româna a asimilat o serie de cuvinte din limbi ca: slava, greaca, maghiara, rusa, franceza, italiana, engleza, dovedind „o lipsă de simț tradiționalist și un mare prestigiu, a tot ce e străin, o neobișnuită putere de adaptabilitate la orice formă nouă și, înainte de toate, o adevărată pasiune de a-și îmbogăți limba cu posibilități nouă de exprimare plastică și nebanalizată” [8, p. 365].

Interferențele lingvistice, sociale și culturale produc nenumărate modificări (împrumuturi de cuvinte/unități frazeologice, calcuri lingvistice etc.) în sistemul limbilor, văzut într-o continuă mișcare, reconstrucție și inovație. În orice moment, limba conține „reminescențe ale trecutului și premise ale viitorului”; ea „se constituie-în conformitate cu aserțiunea lui E. Coșeriu-diacronic și funcționează sincron” [4, p. 238].

După cum se știe, poporul nostru a venit, timp de secole, în contact cu diverse popoare, iar din această cauză româna a suferit o serie de influențe din partea altor limbi îndeosebi în domeniul vocabularului și al sistemului de formare a cuvintelor. Influențele exercitate asupra limbii române sunt foarte variate și că ele explică mult discutata progenitate a vocabularului românesc judecată în ansamblu.

Este important de remarcat că aceste influențe nu au alterat esența latină a limbii noastre, în schimb au influențat fizionomia ei lexicală până într-atât încât și-au asigurat un loc aparte printre celelalte idiomuri neolatine.

Diferitele comunități care au populat teritoriul țării românești au găsit un *modus vivendi* care le-a sigurat contactul lingvistic permanent. În mod firesc,

aceste raporturi lingvistice și-au lăsat amprenta asupra dezvoltării interne ale limbii române care a încorporat influențe străine în propriul sistem [7, p. 41].

Dintre toate influențele lexicale suferite de limba română, după cea de superstrat, cea mai consistentă, mai importantă și mai uimitoare ca pondere este *influența maghiară*.

Din istorie se știe că până în secolul I e.n. o populație fino-ugrică s-a aflat pe teritoriul dintre munții Altai și Nordul Iranului. Mai târziu, această populație a fost atestată între munții Ural și Volga, pentru ca prin secolele VII – VIII să apară între Don și Nipru. Sub presiunea pecenigilor, populația fino-ugrică (numită mai târziu *maghiari* sau *unguri*) se mută la Altekeiz, între Nipru și Nistru. În secolul al IX-lea, ungurii sau maghiarii au pustiit teritoriul Basarabiei și a Moldovei de mai târziu și sub conducerea lui Arpad, trecând în stepa Tisei, s-au așezat cu traiul în 896 pe teritoriul fostei provincii Panonia, între Dunăre și Carpații Apuseni. Cronicarul anonim al regelui maghiar, Bela al III-lea (1172 – 1196), o povestește că la pătrunderea ungurilor în sânul Carpaților, ei s-au izbit de rezistența populației locale, care era alcătuită din slavi și volohi (adică populația romanizată). Aceleași date prezintă și letopisețul rusesc „Povesti vremennih let” (care descrie faptele istorice până în anul 1110).

Așezându-se între Carpați și Dunăre, ungurii au suspus stăpânirii lor populația băștinașă a Transilvaniei. Ei și-au întins hotarele și la răsărit de Carpați, căutând să cucerească și pământurile de la Sud de acești munți. În noiembrie 1330, oastea Țării Românești, sub conducerea lui Basarab I a învins în localitatea Possada (probabil Lariștea de azi) oastea suzeranului său, regele maghiar, Carol I Robert de Anjou, obținând și consolidând independența Țării Românești. Cât privește teritoriul de la răsărit de Carpați se știe că în 1343, voievodul de Maramureș, s-a răzvrătit contra regelui Ungariei, Ludovic I de Anjou și în anul 1359 a trecut Moldova unde a fost recunoscut domn. Bogdan a respins de mai multe ori încercările regelui maghiar de a-și reinstaura supremația Moldovei [3, p. 184].

Datorită diferitelor contacte dintre româniși unguri, în limba română au pătruns o serie de cuvinte de origine ungurească.

Pentru a înțelege dimensiunea influenței maghiare se impune o abordare care să aibă în vedere aspectul diacronic, extensiunea dialectală, statutul de împrumut popular sau cult, nivelurile de limbă afectate. Pe baza datelor oferite de documente și de cronică se poate afirma că maghiarii pătrund în bazinul carpatic spre sfârșitul secolului al IX-lea. Orice încercare de a plasa influența maghiară mai devreme de această dată este pură speculație. Absența elementelor maghiare din varietățile sud-dunărene ale românei plasează începuturile influenței maghiare într-o perioadă ulterioară separării dialectale. Este mai puțin important dacă admitem că există mai multe etape în manifestarea influenței maghiare asupra limbii române sau, dimpotrivă, considerăm că o astfel de delimitare a fazelor istorice este inoperantă, atâta

vreme cât plasăm în mod rezonabil începuturile influenței maghiare în perioada cuprinsă între secolele al XI-lea și al XII-lea [11].

Marius Sala susține că „între diversele cuvinte maghiare pătrunse în română trebuie distinse două categorii, în funcție de epoca în care au intrat în limbă și de răspândirea lor geografică. Cele mai vechi (cca 150) au fost împrumutate începând din secolele 11-12 până în secolul 14; celelalte sunt mai noi” [9, p. 153].

Tot pe baza textelor vechi (cel mai adesea traduceri) și a documentelor originale din secolul al XVI-lea se poate stabili cu destulă precizie extensiunea dialectală a influenței maghiare asupra limbii române. Se conturează de timpuriu cel puțin două categorii de împrumuturi, în funcție de extensiunea lor geografică:

categorie de împrumuturi atestate în textele din toate regiunile locuite de români (*ban*– „cel mai înalt demnitar din Țara Românească“, *bir*, *birui*, *cheltui*, *chip*, *făgădui*, *fe(a)l(iu)*, *gând*, *hiclean* (cu varianta *viclean*), *hotar*, *meșter*, *mântui*, *neam*, *oraș*, *pârcălab*, *samă* (cu varianta *seamă*), *tâlhar* etc.), având deci circulație generală în daco-română;

categorie cu o circulație restrânsă, circumscrisă ariei transilvănene (*bănat* – „supărare“/„necaz“, *beteag* – „bolnav“, *budușlău* – „fugar“/„vagabond“, *budușlui* – „a rățăci“, *cealău* – „amăgitor“, *pesti*– „a zăbovi“/„a întârzia“, *sucui* – „a obișnui“ etc.).

Unii termeni din prima categorie au rămas în uz, modificându-și adeseori configurația semantică (de exemplu, *neam* ajunge să se refere nu numai la relațiile de familie sau la specie, ci dobândește în română înțelesul „comunitate etnică“); alții, care desemnau realități specifice statelor medievale românești, au devenit arhaisme, ieșind din uz (cum este cazul lui *ban*, *pârcălab* etc.).

Dintre cei din a doua categorie, unii și au lărgit extensiunea dialectală, ajungând să fie utilizați pe întreg teritoriul daco-român: așa este *marhă*, varianta etimologică a lui *marfă*, cu sensul primar „vită“/„dobitoc“ și „avuție“, care în secolul al XVI-lea este atestat mai ales în texte provenind din zona Banat-Hunedoara (deci dintr-o arie aflată sub o intensă influență maghiară) și care se păstrează cu sensul „avere, bogăție constând mai ales în vite“ în Banat, Transilvania de sud-vest și Crișana, iar cu sensul „produs destinat schimbului“, rezultat în urma extensiunii semantice, este atestat în toată daco-româna); alții și-au păstrat statutul de regionalisme (ex. *sucui*) [11].

Iar altele, cele mai importante, au reușit să pătrundă în limba literară (prin osmoza elementelor dialectale ardelenesti în fondul lexical unitar românesc) [10, p. 141].

S-a constatat că numărul elementelor lexicale de origine maghiară este aproximativ 200.

În *Vocabularul reprezentativ al limbilor romanice*, în secțiunea consacrată *limbii române* realizată de Mihaela Bârlădeanu, autoarea a ajuns la

următoarele rezultate globale: din cele 2.581 de cuvinte selectate din DEX: cuvinte latinești moștenite: 782 (0,29 %); împrumuturi vechi slave și slavone: 237 (9,18 %); împrumuturi din maghiară: 33 (1,27%) etc. [p. 19-79].

Se susține că lexicul limbii maghiare este format în proporție de 8% din cuvinte moștenite, 7% cuvinte împrumutate, 80% cuvinte formate pe teren propriu și 5% cuvinte de origine necunoscută [13].

În cele ce urmează vom vorbi despre cele 2 tipuri de cuvinte maghiare:

- *cuvinte cu mare circulație;*
- *cuvinte regionale, cu circulație în special în Transilvania și în zonele învecinate.*

Cuvinte cu mare circulație, întâlnite pe întreg teritoriul limbii române, se referă la diverse domenii:

- organizarea socială, instituții: *aprod, bir, chinez (= cneaz), dijmă, hotar, mejieș, neam, nemeș, uric;*
- relații între oameni: *aldămaș, a se bizui, birui, bîntui, chezaș, harță, a făgădui, a îngădui, a mîntui, megiaș, sudui, tăgădui;*
- agricultură: *altoi, belșug, goz, holdă, imaș, mohor;*
- denumiri de arbori, plante: *agriș, dudău, captalan, mohor, pătrunjel;*
- creșterea vitelor: *imaș, sălaș, ciurdă, cireadă;*
- animale, păsări: *copoi, helje, hârciog, șoldan, șoim, uliu, vindereu;*
- denumiri de provizii, produse alimentare, mâncăruri: *arpacaș, gulaș, muștar, pesmet, tocană, șuncă;*
- denumiri de profesii, ocupații, funcții: *căprar, cătană, iobag, dorobanț, husar, hăitaș, pârgar, pîrcălab, tâlhar, tâlpar;*
- denumiri de monede: *creițar, forint, husăș;*
- denumiri ale modului de a fi: *fel, chip, feleșag;*
- obiecte, unelte: *bardă, budăi, gealău, ilău, lacăt, pahar, resteu, fedeleş, ham, ceatlău, zăbală;*
- comert: *ban, a cheltui, chezaș, ducată, majă “măsură de greutate”, marfă (marhă) “marchandise”, meșter, tar “măsură de greutate” și “sarcină, povară”, vamă.*
- terminologia militară: *cătană, haiduc (la origine, “infanterist maghiar”), pușcă, pușcaș, hotnog “căpitan de oaste”, husar, viteaz;*
- viață orășenească: *bâlci, a cheltui, gazdă, marfă, oraș, tâlhar;*
- locuință: *lăcaș, a locui, sălaș;*
- însușiri, stări: *beteag, gingaș, hapsân, uriaș, viclean, viteaz;*
- diverse: *altoi, a bănui, chin, chip, haită, hârdău, mereu, răvaș, sârg, talpă.*

Deși influența maghiară s-a manifestat cu precădere la nivel lexical, prin împrumuturi, urme ale ei se pot detecta și la alte niveluri de limbă. Manifestările la nivel fonetic (și fonologic), dar și morfologic sunt mai subtile, în măsura în care este vorba de consolidarea poziției unor sunete (așa cum e cazul lui /h/, care

nu este moștenit din latină, dar care s-a extins în română prin împrumuturile slave și maghiare), de potențarea unor tendințe interne (cum este palatalizarea dentalelor, pronunțarea mai deschisă a vocalei sau fricatizarea africateri sau lărgirea inventarului unor clase de verbe (toate verbele de origine maghiară sunt integrate în română în conjugarea a IV-a, în [-ui] sau, mai rar, în [-i]) [13].

Diversitatea împrumuturilor maghiare se observă și în legătură cu gruparea lor lexico-gramaticală.

De origine maghiară sunt *substantivele*: *belșug, chin, chip, fel, gazdă, labă, lacăt* etc.; *adjective* de aceeași origine sunt: *beteag, dugliș, gingaș, chipeș, fercheș, hapsîn, teleleu, terchea-berchea, tărcat, viclean, vition, uriaș*; *verbele* împrumutate din limba maghiară, au preluat la infinitiv, odată cu trecerea în limba română, sufixul de origine slavă –ui: *altoi, a se bizui, a birui, a se bozoî, a se burzului, a bâigui, a bântui, a fâgădui, a făcăluși, a hăitui, a îngădui, a jumuli, a jelui, a cheltui, a chibzui, a locui, a se lăfăi, a mistui, a muștrului, a mântui, a năzui, a pecetlui, a pârjoli, a rebegi, a se sârgui, a tăgădui, a tămădui, a urlui*.

Limba veche avea mai multe cuvinte maghiare decât cea de astăzi. În DLRM apar 443 împrumuturi maghiare, de la care s-au format pe teren românesc 630 de derivate [6, p.202].

Cuvinte cu circulație regională, mai ales în partea de vest: *astăluș* „tâmplar“, *barșon* „catifea“, *chefe* „perie“, *copârșău* „sicriu“, *dărab* „bucată“, *fedeu* „copac“, *laboș* „cratiță“, *lepedeu* „cearșaf“, *pălincă* „țuică“, *sabău* „croitor“, *șogor* „cumnat“, *temeteu* „cimitir“, *tolcer* „pâlnie“, *uiagă* „sticlă“, *vandralău / handralău* „derbedeu“, *tulai* „vai!“.

Influența maghiară în lexicul graiurilor românești din Transilvania este în regres, pe de o parte, prin dispariția unor termeni perimați legați de vechea organizare a vieții sociale, iar pe de altă parte dispariția unor cuvinte dialectale se datorează influenței limbii literare. Multe cuvinte regionale nu se mai folosesc, este vorba despre termeni administrativi: *birău* „primar“, *nemeș* „nobil mic“, despre termeni eliminați de cuvinte din limba literară standard: *corhaz* „spital“, *boltă* „prăvălie“, precum și despre termeni din limba veche, acum dispăruți, ca *fughe* „prizonier“, *izeclean* „aspru“ etc. [9, p. 155].

Toponime – în Transilvania și în regiunile învecinate: *Lăpuș, Hideag, Homorod, Odorhei, Malnaș, Borsec, Beclean, Oradea, Carei, Râmeț, Cristur, Teiuș, Mediaș, Tăuți, Bacău, Sascul*.

Împrumuturile lexicale de origine ungurească au degajat în limba noastră unele sufixe: *-aș* (care se suprapune unui sufix slav *-aș*) – recunoscut în *sălaș* și folosit apoi la formarea unor cuvinte ca *ceteraș, birtaș, poteraș*; *-eș* care formează cuvinte ca *vameș, chipeș, trupeș*; *-ăuș* – *bătăuș*; *-ău* din *făgădău, sabău* care formează și *mâncău, lingău*; *-șag* – *vălmășag, rămășag*; *-șug* – *vicleșug, beteșug*, dar și *prieteșug*; *-ălui* – în *a prețului, a trebăului*.

Existența în limba română a atâtor cuvinte împrumutate din alte limbi dovedește fără putință de tăgadă un fapt important: cuvintele călătoresc.

Nu sunt granițe, nici distanțe îndeajuns de mari ca să stăvilească aceste călătorii prin care numele unor obiecte importante pentru civilizație, nume de plante și animale, de produse industriale și invenții tehnice, de obiecte de îmbrăcăminte, de alimente etc. pot să treacă de la un popor la altul, din țară în țară, pot chiar să facă ocolul Pământului.

Cuvintele călătoresc, în primul rând, odată cu oamenii din limba cărora fac parte. Cuceririle romane, extinderea imperiului lui Alexandru Macedon, migrațiile unor popoare, deplasările slavilor, ale arabilor, mai târziu, călătoriile pe mări și oceane, colonizările unor întinse regiuni ale lumii au purtat pe drumurile continentelor mii și mii de cuvinte, „implantându-le”, făcându-le să rodească în locuri nebănuite. În al doilea rând, cuvintele călătoresc împreună cu obiectele, procesele, fenomenele pe care le denumesc [2, p. 33].

Istoria umanității se identifică cu o luptă continuă pentru asigurarea existenței, în decursul mileniilor, comunitățile omenești fiind într-o mișcare permanentă și căutând să-și satisfacă necesitățile atât prin explorarea, ocuparea și exploatarea unor noi teritorii, dar și pe calea contactelor directe sau indirecte, căci încă de la începuturile civilizației omenești au avut loc schimburi incidentale de cunoștințe și bunuri, iar pe măsură ce societatea pășea mai hotărât pe drumul spre civilizație, rolul și intensitatea schimburilor au crescut vertiginos, iar transformările economice ce au survenit au dus la dezvoltarea economică, dar și la dinamica lexicului [5].

Bibliografie:

1. Bârlădeanu Mihaela, Sala Marius, Vocabularul reprezentativ al limbilor romanice. București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1988
2. Berteș M. Gramatica explicativă a limbii române. I. Chișinău: Școala tehnică profesională 24, 1993.
3. Corlăteanu N., Melniciuc I., Lexicologia. Chișinău: Lumina, 1992.
4. Coșeriu, E., Sincronie, diacronie și istorie – Problema schimbării lingvistice, București: Editura Enciclopedică, 1997.
5. Deju Elena, Aspecte ale influenței limbii franceze asupra limbii române <https://lexiccomunlexicspecializat.files.wordpress.com/2019/02/lcls2018vol.1.pdf>
6. Matcaș N., Tîrîța Z., Iavorskii N. Limba moldovenească literară contemporană. Chișinău: Lumina, 1986.
7. Pușcariu S. Cercetări și studii. București: Minerva, 1974.
8. Pușcariu S. Limba română I. Privire generală. București, 1940.
9. Sala Marius, Cuvintele-mesageri ai istoriei. București: Mironia, 2009.
10. Toma I., Limba română. București: Niculescu, 1994.
11. <https://dilemaveche.ro/sectiune/la-zi-in-cultura/articol/o-lectie-de-cumpatate-influenta-maghiara-asupra-limbii-romane>
12. <https://limbaromana.md/index.php?go=articole&n=2514>

13. https://ro.wikipedia.org/wiki/Lexicul_limbii_maghiare

CZU:82.09:82-31

SENTIMENTUL EROTIC ÎN ROMANUL *MATEI ILIESCU* DE RADU PETRESCU

Polina Taburceanu, Universitatea de Stat din Tiraspol,
or. Chișinău, ptaburceanu@mail.ru

Rezumat. Prozatorul Radu Petrescu în opera de ficțiune *Matei Iliescu* descrie istoria dragostei a doi tineri în care se ascunde o viziune estetică asupra existenței. În orașelul de provincie, asemănător cu „locul unde nu s-a întâmplat nimic” (Mihail Sadoveanu), un tânăr s-a îndrăgostit de soția unui avocat. Articolul scoate în evidență faptul că perfecțiunea se poate atinge prin intermediul femeii, iar stările prin care trece protagonistul romanului după cunoașterea dragostei au aspect inițiativ.

Cuvinte-cheie: roman, personaj, dragoste, sentimente, mit.

Summary. The prose writer Radu Petrescu in the work of fiction *Matei Iliescu* describes the love story of two young people in which an aesthetic vision of existence is hidden. In the provincial town, similar to "the place where nothing happened" (Mihail Sadoveanu), a young man fell in love with the wife of a lawyer. The article highlights the fact that perfection can be achieved through women, and the states that the protagonist of the novel goes through after knowing love have an initiatory aspect. **Keywords:** novel, character, love, feelings, myth.

Dragostea este o uitare de sine... (Radu Petrescu)

Prozatorul Radu Petrescu aparține *Școlii de la Târgoviște*, a cărei linie este singura cu adevărat novatoare din literatura română postbelică. Această grupare literară, după părerea lui Gheorghe Crăciun, îl are „ca exponent prestigios pe Radu Petrescu, adept și teoretician subtil al prozei autoreferențiale, livrești, consacrand jurnalul de creație ca formulă epică de roman modern, - roman indirect, spunea în anii '30 Mircea Eliade”. [3, 442] Despre Radu Petrescu criticul Eugen Simion scrie că ar fi avut „un destin ciudat în literatura postbelică”, iar proza sa este „estetă, obsedată de scriitură, foarte puțin implicată în dramele existențiale ale omului postbelic”. [9, 260] În literatura română, el

poate fi considerat un model al devenirii creatoare, pentru că existența sa se confundă cu scrisul. Își va concepe și publica lucrările într-o tăcere încordată, fără a avea vreo legătură cu socialul. Scriitorul își respectă cu strictețe vocația structurală a izolării contemplative. Ordinea sa interioară exclude orice relație cu climatul literar exterior. Biografia sa civilă are tendința de a fi înlocuită de aceea a romanelor și jurnalelor sale, alcătuite din elemente de sorginte culturală – lecturi, picturi, comentarii de cărți.

Autorul își dorește să facă din scrierile sale mai mult decât o formă de reprezentare a realității. Pentru el, psihologia oamenilor „e mișcată de forțe mai adânci, de mituri, sub care se află întocmirea albastră a lumii. Pentru a înțelege fapta umană trebuie să sapi până dai de fund, de mitologie, și trebuie ca toate straturile arheologice străbătute până acolo să fie vizibile”.

Pe lângă romanul *Matei Iliescu*, opera lui Radu Petrescu cuprinde: volumul *Proze* (1971) în care sunt incluse *Didactica Nova* (scriere cu caracter autobiografic), *Sinuciderea din Grădina Botanică* (un foarte scurt meta-roman), *În Efes* (o „nuvelă” ulterior integrată în romanul *Ce se vede*) și fragmente de *Jurnal*; romanul *O singură vârstă* (1975), *Oceanul întors* (jurnal, 1978), romanul *Ce se vede* (la care autorul lucrează din 1951 până în 1979, anul apariției), *Părul Berenicei* (jurnal). *Meteorologia lecturii* (1982, o cercetare teoretică asupra literaturii europene) și *A treia dimensiune* (jurnal, 1984) sunt opere apărute postum. Au rămas în urma lui Radu Petrescu câteva mii de pagini de jurnal, parțial publicate, care-și așteaptă în continuare editorii și o bogată corespondență de o excepțională valoare documentară și artistică. Cineva a făcut o interesantă observație la un moment dat, atunci când a zis că „Radu Petrescu nu a evoluat”, pentru ca a fost din capul locului matur și așa a rămas toată viața lui atât de scurtă, căci a murit când avea doar 55 de ani.

Este ceva neobișnuit în destinul acestui prozator: el și-a scris cărțile într-o izolare totală de viața literară, cu mult timp înainte de a le tipări, și cărțile lui cele mai bune nu sunt operele de ficțiune propriu-zise, ci jurnalele acestor opere. De exemplu, referindu-ne la scrierea *Matei Iliescu*, atunci jurnalul *Părul Berenicei* este exemplar în acest sens, căci devine el însuși un roman al felului în care a fost creat *Matei Iliescu*, și în care autorul va trasa direcția personajului. Iar în *Oceanul întors* scriitorul constată: „Mă interesează ce se întâmplă când două personaje se găsesc față în față. Ce se întâmplă cu fiecare în parte și cu amândouă împreună, ca în chimie”. [6, 253]

Procesul de elaborare a romanului *Matei Iliescu*¹ a durat aproape 15 ani (1950-1964). Încă înainte de a pleca din București, ca profesor în județul Bistrița-Năsăud, Radu Petrescu avea deja conturate trei subiecte de cărți: *Matei Iliescu*, *Didactica Nova* și *Ce se vede*. Primele două capitole ale romanului datează din 1950. Sunt rescrise la Prundu Bârgăului, în paralel cu traducerea

¹ Analiza romanului se va face după ediția Radu Petrescu, *Matei Iliescu*. - București: „Fundatia Culturală Română”, 1996.

scrierii lui Sallustius, *De bello Jugurtino* și cu lectura mereu reluată a *Iliadei* lui Homer. După mărturiile soției scriitorului, pictorul Adela Petrescu, o variantă, considerată finală, a romanului există încă din 1952. Cartea va fi totuși publicată 18 ani mai târziu.

Proiectul romanului, așa cum e formulat într-o notă din *Oceanul întors* e următorul: „*Matei. Cinci sute de pagini. Amplitudine compusă din infinit de multe atacuri fulgerătoare. Psihologie în act, cât mai puține explicații de autor și ținând mereu seama că prin personaj gândește, acționează, vorbește tot ce-l înconjoară pentru că el este, în fapt, doar forma rațională articulată a lumii. Raporturile dintre personaje sunt raporturi între lumi...*”. [6, 254]

Matei Iliescu este opera centrală a lui Radu Petrescu și constituie pentru autor un demers revelator, pentru că scriindu-și romanul, el face din actul scrisului o experiență existențială. Pe aceasta, Radu Petrescu o va înregistra în detaliu în jurnalul *Părul Berenicei* care devine el însuși un roman al felului în care *Matei Iliescu* a fost creat, și în are autorul va trasa direcția personajului: „Vreau să scriu în cartea aceasta tot ce se poate scrie despre un copil, despre un tânăr pe care dragostea îl maturizează, și despre o femeie care este instrumentul orb al dragostei. (...) Eu nu scriu un roman de dragoste. Eu încerc să studiez ce se întâmplă când două ființe de sex opus se privesc mult timp, cu interes una pe cealaltă”. [7] Dacă e să ne referim la conținutul romanului, notăm că acesta s-ar reduce la următoarele: *Matei* este unicul fiu al familiei *Iliescu*, mutată din București într-un mic orașel de provincie. Tânărul nu se poate adapta la viața anostă a acestuia, și trăiește cu nostalgia Bucureștiului. Fiind o natură mai sensibilă, *Matei* se simte singur și neînțeles. Moartea tatălui său este încă o lovitură pentru el, iar relația sa cu mama este destul de rece.

La patru ani de la moartea domnului *Iliescu* un prieten al familiei, avocatul *Jean Albu*, îi oferă lui *Matei*, pentru perioada rămasă până la plecarea la facultate, slujba de secretar al său. *Jean Albu* este căsătorit cu *Dora*, o femeie mult mai tânără decât el, și care de altfel îl și părăsise la scurt timp după nuntă dar care ulterior revenise la el. *Matei* acceptă, la insistențele mamei sale, oferta avocatului și în acest fel o întâlnește pe *Dora*: „ (...) aruncându-și ochii din întâmplare pe oglindă, *Matei* văzu în încăperea cealaltă, la care ședea cu spatele, o femeie într-o rochie vișinie, mată, cu părul negru înfocat și coborând astfel pe ceafă, trecând repede, ușoară. Purta în mână o eșarfă albă care ajungea până aproape de podea, trase sertarul unei comode acoperite cu o placă de marmură cenușie pe care se sprijinea fotografia unui bărbat în vârstă, gras și cu obraji acoperiți de favoriți, băgă înăuntru eșarfa, apoi luă cu un gest brusc fotografia și dădu să plece cu ea. În acel moment privirile lor se întâlniră în oglindă”. De la început femeia îl fascinează, deși la prezentarea lui în casa lui *Albu* cei doi nici măcar nu-și vorbesc. Dar pentru *Matei* este de ajuns ca privirea lui să o întâlnească în oglindă pe a *Dorei*, din întâmplare, pentru ca imaginea ei „privindu-l cu ochi lungi și verzi” să-l urmărească de acum înainte. „E un

roman, după părerea criticului literar Nina Corcinschi, despre discursul erotic, despre literatura erotică și personajele ei”. [2, 139]

Cei doi se vor lăsa prinși într-o poveste de dragoste, în ciuda faptului că Dora încearcă să reziste ea însăși și să-l convingă pe Matei că „*cel puțin pentru un timp trebuie să nu se mai vadă pentru a nu cădea pradă amândoi unei iluzii vulgare ce i-ar putea costa nespus de mult*”. Dar sentimentul încolțit treptat, în lungi discuții în cabinetul avocatului săi în plimbări în care povesteau despre Bucureștiul de altădată, pe care îl iubeau amândoi, este mai puternic. Nici plecarea precipitată a Dorei undeva, la o moșie în afara orașului, nu poate pune capăt poveștii. Matei va merge după ea; pentru că dorința de a fi împreună era mai puternică decât promisiunea de a nu o căuta. Sinceritatea iubirii lui, naivitatea copilărească a întrebării „*De ce m-ai lăsat singur? Nu ți-am făcut nici un rău!*”, o fac pe Dora să continue legătura cu Matei și după revenirea în oraș. Întâlnirile lor vor fi tot mai dese, fiind mai mult decât niște simple prilejuri de a fi în doi. Se petrec în Matei schimbări importante, un întreg proces de maturizare și în același timp de cristalizare a sentimentului dragostei. La rândul său, Dora ajunge să-și dorească să fie unica ființă pe care Matei o va iubi vreodată, pentru că simte că viața ei adevărată este să-l iubească pe el. În anumite momente, îi reproșează lui Matei că o iubește prea puțin sau deloc, fiind interesat doar de „experiențele” pe care le face cu ea. Când sosește timpul pentru facultate, Matei pleacă la București. Dora va rămâne o vreme în orașelul de provincie, după care divorțează de soțul ei și se va muta și ea în capitală. Despre despărțirea celor doi Matei află chiar de la avocat, și este ușurat să constate că acesta nu cunoaște nimic despre relația lui cu Dora.

Reîncep întâlnirile, însă apar tot mai multe umbre între ei. Părinții Dorei, care o sprijineau financiar, acceptaseră ideea divorțului doar cu condiția ca ea să se recăsătorească. La rândul său, avocatul consideră că nu au existat motive pentru divorț. Într-o discuție dintre el și Dora, la care este martor și Matei, femeia, enervată, îi declară că motivul despărțirii a fost faptul că ea are un amant, pe Matei. „*Cuvântul amant îi displăcuse cel puțin tot atât de mult ca avocatului. Îl găsea ridicul, ridicul și se străduia să facă în juru-i cât mai adânc întuneric...*” Raporturile dintre cei doi se vor inversa: acum Matei fiind cel chinuit de îndoieli legate de dragostea Dorei. Pleacă împreună la mare, iar pe drum Matei înțelege că „*Dora intrase într-o altă vârstă, încetase de a fi o tânără femeie pentru a deveni o femeie matură*”. Cât despre vacanța la mare, aceasta în loc să-i apropie, îl face pe Matei să se întrebe dacă nu cumva „*tot ce se petrecuse între el și Dora, de la prima lor întâlnire, nu a fost decât un abur pe o oglindă înaltă și întunecată*”. Fascinația Dorei începuse de la privirea din oglindă, iar acum Matei ieșind de sub farmec, se regăsește singur. Ce se întâmpla după revenirea de la mare îi chinuie pe amândoi. Se ceartă, Dora părăsește Bucureștiul, dar îi lasă lui Matei un bilet. El citește doar două cuvinte din scrisoare: „*curând*” și „*niciodată*”, și nu o mai caută pentru a se împăca. Astfel ia sfârșit această poveste de dragoste în care Matei intrase copil, dar se

trezise adult. Când se reîntâlnesc peste câteva luni, Matei înțelege că a interpretat greșit cuvintele din scrisoare, că ar fi putut rămâne împreună cu Dora și îi propune acesteia să reia acum legătura. Ea însă are deja o altă viață. Îndurerat, tânărul recunoaște că deși au stat puțin timp împreună, datorită femeii pe care a iubit-o, el a trăit enorm.

Un model al romanului ar putea fi *Roșu și negru* de Stendhal. Aparenta realitate banală și desuetă a orașelului de provincie este o cortină care ascunde un plan de adâncime, în virtutea căruia nimic din ceea ce apare în roman nu este atât de simplu precum pare. Nicolae Manolescu explică acțiunile eroilor nu din perspectivă realistă, ci din aceea a unui spațiu de experiențe simbolice. [4, 197] În această ordine de idei și Eugen Simion susține că „*Matei Iliescu* este într-o bună parte o descriere a vieții și a moravurilor din N., oraș cu ritmuri încetinite, exasperante pentru un adolescent venit din Capitală. Erosul schimbă însă această stare de anxietate și intoleranță proprie naturilor în formare, nemulțumite de mediul în care i-a aruncat istoria”. [9, 262] De altfel chiar Radu Petrescu explică în jurnal: „Pasiunile, psihologia, moravurile, ereditatea și maladiile fizice și morale au fost bătute în lung și în lat și nu a rămas nimic din aceste direcții care acum trebuie abandonate, fără a fi uitate, în favoarea explorării naturii divine a omului”.

Dragostea dintre Matei și Dora se înfiripă „în oglindă” – „simbol lunar și feminin”. Acest fapt sugerează că cei doi se îndrăgostesc doar de imaginile lor, iar mai târziu, în București, dragostea dispare (fig. 1).

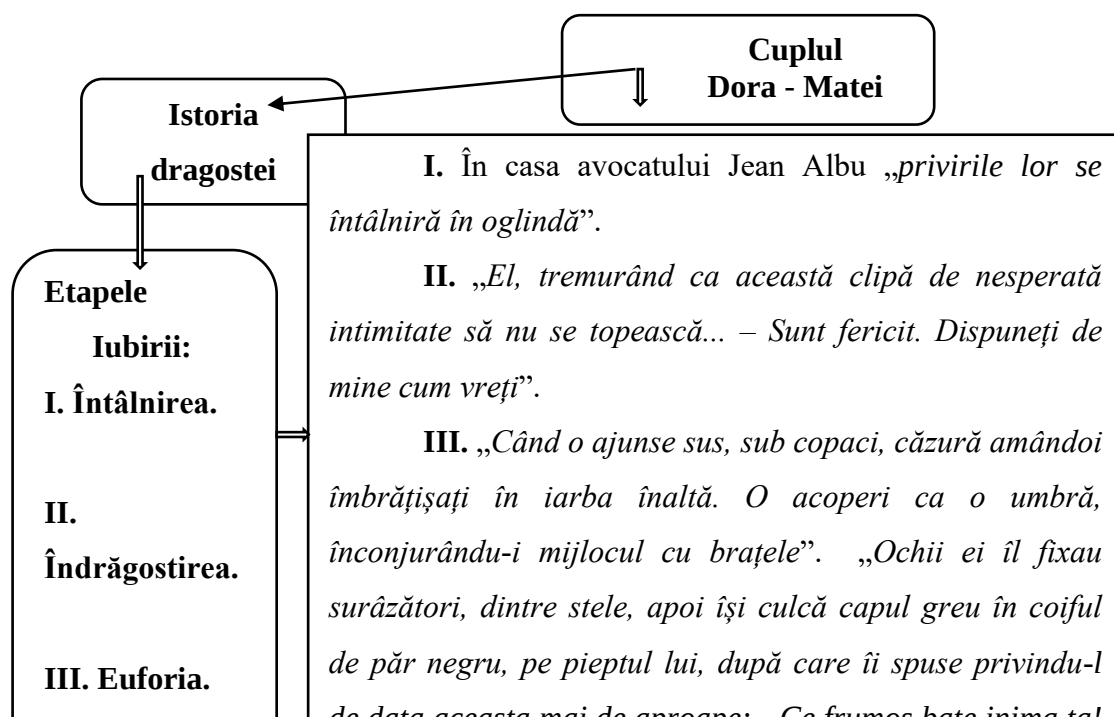


Figura 1. Evoluția și declinul iubirii

În spatele fiecărei situații în care se găsesc Matei și Dora se află un context mitic, arhetipal. Matei este, pe rând, preschimbat în taur sau lebedă, Icar sau Perseu. „Prozatorul zugrăvește portretele celor doi protagoniști într-un mod inedit. Folosind indicii ambigue și mizând pe capacitatea intuitivă a cititorului, acesta îi plasează pe cei doi în mijlocul naturii și îi armonizează cu decorul natural într-atât încât se confundă cu acesta și, mai mult decât atât, cheia din jurnal ne dezvăluie intențiile cu privire la crearea unei Lede, corespondent al Dorei și a unui Jupiter echivalându-l pe Matei, surprins în ipostaza unei lebede, imagine sugerată de o descriere minuțioasă a elementelor din natură care îl compun și o prezentare a echivalentelor acestora în jurnal. Asemenea mitului, Matei s-a preschimbat într-o lebedă pentru a o cuceri pe Dora”. [1, 216] Atitudinea eroului față de femeia iubită este, de fapt, atitudinea unui artist. Autorul îl descrie ca pe un sculptor: „*Țin în brațe parcă o statuie. Dacă aș fi sculptor nu mi-aș dori alt model... Sculptându-te, ar trebui să sculptez aerul sau ploaia*” (tangente cu mitul despre pictorul cipriot Pygmalion). Matei își dorește să fi fost poet: pentru a elogia ochii frumoși, „*albaștri ca cerul, la mare*” a . Pentru Dora, scriitorul construiește imagini ce trimit la Leda, Andromeda sau Danae. Privit din perspectivă arhetipală, romanul propune o lectură fascinantă, simbolurile pe care Radu Petrescu le ascunde fiind de o bogăție remarcabilă.

Citit inițial ca o poveste banală de dragoste, romanul ascunde o structură mitică deosebit de complexă, revelată de autor în jurnalul *Părul Berenicei*. Nicolae Manolescu a fost primul care a sesizat caracteristica de experiență inițiatcă și revelatoare a acestui roman: „*Matei Iliescu e romanul unei inițieri erotice și, în același timp, romanul nașterii și a morții unei mari iubiri*”. [4, 402]

Deși, la prima vedere, stilul de a nara pare cel din romanul tradițional, Radu Petrescu nu creează în *Matei Iliescu* o cronică liniară, el amestecă planurile, concentrează timpurile narative, trece fără de veste de la întâmplări din copilărie (întâlnirile cu fetița Marta) la evenimentele recente, unele scene se petrec în imaginație (discuțiile cu tatăl, după moartea lui), altele s-au petrecut întocmai și sunt readuse în mintea eroului de un amănunt, un gest, o reflecție făcută de cineva. Impresia este că în schema narațiunii realiste tradiționale

prozatorul a introdus elemente noi, în primul rând o conștiință modernă a romanescului.

În concluzie, *Matei Iliescu* – opera centrală a prozatorului Radu Petrescu, constituie pentru autor un demers revelator, pentru că scriindu-și romanul, el face din actul scrisului o experiență existențială. Protagonistul operei, Matei, se simte singur și pierdut într-o lume a mediocrității. Eroul se salvează prin dragoste, evadând cu femeia iubită într-o adevărată poveste. Scriitorul acordă o atenție deosebită dialogului, culorilor, formelor, fiindcă ele redau intensitatea sentimentelor, trăirilor interioare.

Referințe bibliografice:

1. CODARCEA, O. *Configurații mitice în proza lui Radu Petrescu*, p. 210-223. [citat 14.04.2022]. Disponibil: <https://www.diacronia.ro/ro/indexing/details/A23501/pdf>
2. CORCINSCHI, N. Radu Petrescu și condiția romanului metaerotic. *Academos. Revistă de știință, inovare, cultură și artă*. Nr. 3 (62), 2017, p. 139-144. [citat 14.04.2022]. Disponibil: http://www.akademos.asm.md/files/139_144_Radu%20Petrescu%20si%20conditia%20romanului%20metaerotic.pdf
3. CRĂCIUN, G. *Istoria didactică a literaturii române*. Brașov: MAGISTER, 1997. 480 p. ISBN 973-98063-1-7
4. MANOLESCU, N. *Arca lui Noe, Eseu despre romanul românesc*, v. II. București: Ed. Minerva, 1991.
5. PETRESCU, R. *Matei Iliescu*. București: Editura Fundației Culturale Române, 1996. 401 p. ISBN 973-577-026-1
6. PETRESCU, R. *Oceanul întors*. București: Editura Fundației Culturale Române, 1996. 314 p. ISBN 973-97049-3-x.
7. PETRESCU, R. *Părul Berenicei*. București: Editura Cartea Românească, 1981. 417 p.
8. *Referințe critice. // În Matei Iliescu* de PETRESCU, R. București: Editura ALLFA, 1996. 401 p. ISBN 973-97049-3-x.
9. SIMION, E. *Scriitori români de azi*, IV. București: Cartea Românească, 1989. 726 p.

CZU:81`367.621:81`366.574

VERBE REFLEXIVE ȘI CULTIVAREA LIMBII

**Doina Zaharciuc, profesoară de limba și literatura română,
Liceul Teoretic „Lucian Blaga”, mun. Chișinău
Natalia Stratan, dr., conf. univ., UST**

Rezumat: Articolul analizează deosebirile dintre cele trei diateze ale verbului și caracteristicile acestora, cea mai controversată dintre ele fiind cea reflexivă. În cadrul unor formațiuni verbale poate avea loc trecerea de la o

diateză la alta sau pot fi schimbări de sens. În acest context prezentăm și explicăm utilizarea corectă a verbelor reflexive și anumite devieri de la normele limbii literare, utilizate des de către vorbitori.

Abstract: This article analyses differences between the three voices of the verb and their characteristics, the most controversial being reflexive. In verbal formations can take place the transition from one voice to another or differences between the meanings. In this context, we explain the correct utilization of the reflexive verbs and deviation from the norms of literary language.

Cuvinte-cheie: verb, diateză, reflexiv, normă

Key-words: verb, voice, reflexive, norm

Este cunoscut faptul că verbele românești dispun numai de categorii gramaticale flexionare: specifice sau nespecifice. *Diateza* este categoria gramaticală flexionară cea mai viu discutată. Etimologic vorbind, cuvântul *diateză* (gr. diathesis) înseamnă *așezare, situare, orientare, dispoziție a verbului*; felul în care acesta își orientează acțiunea (procesul), în raport cu intențiile subiectului vorbitor și cu obiectul [3, p. 208].

”Prin *diateză*, susține Al. Graur, înțelegem raportul sintactic dintre subiectul gramatical, proces și obiectul acestuia” [3, p. 209].

Limba română dispune de trei diateze: *activă, pasivă și reflexivă*, diferite între ele din punct de vedere semantic și formal.

Gramatica tradițională românească a definit cele trei diateze astfel: ”*diateza activă*- subiectul gramatical face acțiunea suferită de obiect”, *diateza pasivă*- subiectul gramatical suferă acțiunea făcută de obiect”, *diateza reflexivă*- subiectul gramatical face și suferă acțiunea, la care subiectul gramatical este și obiect, elementul formal caracteristic și obligatoriu al acesteia fiind pronumele reflexiv în dativ și în acuzativ, cu formă neaccentuată” [3, p. 209].

În literatura lingvistică se susține că unele verbe ale limbii române sunt numai reflexive: *a-și însuși, a-și asuma, a-și închipui, a se gândi, a se teme, a se cicatriza, a se sinucide, a se abține* etc.; alte verbe nu pot avea diateză reflexivă: *a ploua, a tuna, a dura, a durea, a fi, a viețui, a dăinui, a trebui* etc.

Uneori întâlnim formații paralele de verbe (reflexive și nereflexive) între care se produc treceri de la o diateză la alta sau mutații de sensuri:

- *face (a realiza)*- diateza activă- *a (se) face/a se preface*- diateza reflexivă
- *a duce (a căra)*- diateza activă - *a (se) duce...pe copcă, pe lumea cealaltă*- diateza reflexivă;
- *a lua (a apuca)*- diateza activă- *a se lua (a se căsători)/a (se) lua măsuri*- diateza reflexivă;
- *a trece (a păși, a traversa)*- diateza activă- *a (se) trece... cu vederea, a se vesteji*- diateza reflexivă [4, p. 195-196].

Unele verbe se folosesc în mod incorect însoțite de marca reflexivă *se*: *a se râde*, *a se merita*, *a se exista*. Explicațiile care se pot da pentru apariția acestor greșeli sunt, pe de o parte, de natură gramaticală, pe de altă parte, de natură stilistică. În exemplul: *O să vă conversați mai mult în contradictoriu. (Pro TV, 3.06.2011)*, prezentatoarea ar fi trebuit să spună *o să conversați*, fără reflexivul *vă*. Verbul *a conversa* este nereflexiv, prin urmare forme ca: *mă conversez*, *te conversează* etc. sunt greșite. Marca reflexivă e însă obligatorie când verbul este impersonal nu are subiect personal, având în această ipostază o formă unică de pers.a 3-a sg: *La o cafea, se conversează plăcut întotdeauna. În biroul nostru, se conversează pe orice temă*. Dacă în aceste exemple se conversează e folosit corect, în schimb, într-un enunț ca: *Andrei se conversează toată ziua cu prietena lui.*, verbul are subiectul personal (*Andrei*) și trebuia utilizat fără *se*.

La fel ca în cazul verbului *a conversa*, trebuie deosebite formele greșite cu reflexivul *se*: *el se divorțează*, *se riscă*. De exemplu: *Cum se divorțează după noul Cod Civil?*, *Vă riscați vata*[6, p. 109-110].

În general, verbele cu reflexiv aparțin unui anumit registru stilistic, cei care le folosesc dorind să se exprime familiar, uneori ironic. Este elocvent exemplul verbului *a se criza* (utilizat rar și fără reflexiv), creație recentă, neînregistrată în dicționarele actuale, care nu aparțin limbii literare[7, p. 183-190].

În cazul verbelor personale, vorbitorii simt probabil că, folosind reflexivul, marchează mai puternic implicarea celui care face acțiunea. În structura altor verbe, ca *a merita* sau *a exista*, apariția reflexivului se poate explica prin modelul verbelor impersonale inerent reflexive *se cuvine*, *se întâmplă* sau a celor cu impersonalitate dobândită contextual: *se crede*, *se știe*, *se călătorește*, *se vinde*. Formele reflexive incorecte sunt scuizabile numai când intenția stilistică este evidentă și când sunt folosite într-un cadru de comunicare adecvat [6, p. 110].

În limbajul oficial, în relatările jurnaliștilor s-a încetățenit în ultimul timp un lexem, al cărui sens vorbitorii nu-l cunosc prea bine – acesta este verbul „a se expune”, utilizat preponderent cu forma de reflexiv. Cităm contextele respective spicuite din internet, dar și de la diverse posturi de televiziune: *Curtea Constituțională s-a expus asupra sesizării depuse de deputați*; *Sinodul Bisericii Ortodoxe din Moldova s-a expus împotriva înăspririi pedepselor*, *Instanța trimite un dosar despre care CEDO s-a expus*; *Judecătoria Buiucani s-a expus astăzi* ș. a. m. d. Sursele care afișează asemenea formulări au codul md., deci sunt din Republica Moldova.

Observăm că în contextele citate apare forma reflexivă a verbului *a expune*, și anume *a se expune*. Consultând un dicționar, aflăm că „a se expune” înseamnă „a se afla în fața unei primejdii, a unei neplăceri sau a pune, a se afla într-o situație periculoasă”. Or, din exemplele citate nicidecum nu reiese că Sinodul Bisericii Ortodoxe sau Curtea Constituțională din Moldova, sau judecătoria, ori CEDO s-ar afla în fața unei primejdii sau într-o situație

periculoasă. Atunci de ce apar formulările „curtea s-a expus”, sinodul, CEDO și alte instanțe s-au expus? [9].

Forma reflexivă *a se expune* se utilizează în limba română în contexte specifice, în care, așa cum atestă și dicționarul, este vorba de *riscuri, primejdii, neplăceri*. Iată câteva exemple spicuite tot din internet, dar din surse care au codul ro., deci sunt din România. Cităm: *Avertisment negru pentru Franța. La ce riscuri se expune această țară, după gravele evenimente recente care au zguduit poporul francez; Care sunt pericolele la care se expune un manager român în țări exotice; Riscuri la care se pot expune tinerii în mediul online; Rusia se va expune unor sancțiuni suplimentare dacă nu își va respecta angajamentele*.

Trebuie menționate și celelalte sensuri ale verbului *a expune* (nereflexiv!) Primul este *a prezenta, a reda prin cuvinte, a face cunoscut; a relata; a explica* și aceste sinonime pot fi utilizate cu succes în stilul oficial, de exemplu, atunci când se vorbește despre Curtea Constituțională, instanța de judecată, Sinod sau Patriarhie.

Alt sens al verbului *a expune* este *a așeza la vedere; a arăta*. DEX: (Urmă de determinări introduse prin prep. *la*) *A așeza un obiect, un material etc. în așa fel, încât să se poată exercita asupra lui o acțiune, o influență etc.* De exemplu, *Vinul roșu se degradează atunci când este expus la lumină, Copilul nu trebuie expus la soare nicio secundă în timpul caniculei*. Când este vorba de un obiect, de o marfă etalată la vedere, iarăși apare verbul respectiv – *Cărțile sunt expuse în vitrine, Tabloul este expus la galeria de artă din Centru* [9].

În sistemul verbului multe greșeli provin din calchierea diatezei reflexive a verbului rusesc. Prin redarea exactă a formei sunt tratate ca pronominale o serie de verbe care în românește nu fac parte din această categorie. Astfel, apar expresii de felul:

- *De ce te râzi?*, corect: *De ce râzi?* Propoziția „*de ce te râzi*” ar putea fi interpretată ca „*de ce râzi de tine însuși*”, adică *râzi tu singur de tine*, forma corectă fiind *de ce râzi* și, respectiv, *ei râdeau, noi am râs, voi râdeți* etc. (și nu „*ei se râdeau, noi ne-am râs*”).
- *Mobila se privește bine*. Corect: *arată, se potrivește bine*;
- *Cum ți se lucrează?* Corect: *Cum îți merge lucru?*;
- *El nu se socoate cu nimeni*. Corect: *nu ține cont de nimeni*;
- *Nu mi se primește nimic*. Corect: *nu-mi iese nimic*;
- *Ne-am isprăvit cu succes*. Corect: *am făcut față*;
- *El se atârână serios față de învățătură*. Corect: *el are o atitudine serioasă față de învățătură* etc. [2, p. 46].

Mai auzim o formă „nouă” pentru verbul *a semna* - „*trebuie să vă semnați*”, „*neapărat semnați-vă când scrieți SMS-uri*” sau la bancă ni se cere „*semnați-vă aici*”. În toate aceste cazuri este de prisos pronumele reflexiv *vă*, iar variantele corecte sunt *eu semnez, tu semnezi, noi semnăm* etc. (nu „*mă semnez, te semnezi, ne semnăm*”), *semnați aici, neapărat semnați*. Se

pare că în acest caz este vorba de un calc neinspirat după verbul rusesc *поднудаться*, care este reflexiv, iar vorbitorii basarabeni îi copiază formele.

De multe ori se aud la noi și exprimări de tipul „*dacă nu mă greșesc*, este din anul trecut”, „*el s-a greșit* când a spus”, în care verbul *a greși* este folosit cu pronumele reflexiv, or, în română acest verb nu este reflexiv, prin urmare, va trebui să spunem *el a greșit*, *tu greșești* etc. Forma corectă a expresiei respective, destul de uzuale, este *dacă nu greșesc*, iar ca sinonime pot fi utilizate *dacă nu mă înșală memoria*, *dacă îmi amintesc bine*[8].

Uneori însă cu acest sens se folosește și verbul *a trece* (după rus. *proiti*). Pentru limba noastră sunt firești expresiile *a face carte*, *a face școală*, *a face cursuri*. Prin analogie am putea spune *a face practică*, *a face doctorantură*, darnu *a trece practica*, *a trece doctorantura* calchiate după modelele rusești *proiti practicu*, *proiti cursî*. După modelul rusesc au apărut la noi unele calchieri nereușite *a duce lecții* (*a duce matematica*).

Cuvântul rusesc *smotreti* care are echivalentul *a privi* se mai folosește în forma diatezei reflexive *smotretisea* cu sensul de „a avea un aspect exterior plăcut”. În urma calchierii după modelul rusesc *smotretsea*, verbul *a privi* uneori se utilizează în forma reflexivă cu sensul menționat mai sus. De exemplu: *Rochia ei se privește excelent.*, *Acest tablou se privește bine mai ales la lumină palidă* [2, p. 51].

Este greșită formula *a se isprăvi cu...*, care vădește o traducere a sintagmei rusești *spravitisea* s... Aceasta din urmă ”se redă prin *a scoate la capăt*, *a duce la bun sfârșit*, *a se achita de*, *a îndeplini*”[5, p. 123].

În cadrul unei emisiuni televizate, liderul unei comune ne afirma că el *s-a desfăcut* cu persoanele care îi făcuseră niște probleme în gospodărie. Aici e vorba de un calc. Cuvântul rusesc *razobradi* și cel românesc *a se desface* au într-adevăr un sens comun de ”a despărți un obiect întreg în părțile lui componente”: *razobradi dvigateli-a desface motorul*. Anume pe această bază vorbitorul a calchiat sensul formei reflexive *razobratisea* ”a cerceta și a pătrunde în esența unor lucruri” și a creat calcul *a se desface* cu o formă reflexivă analogă[1, 69-70].

În concluzie am putea menționa următoarele: verbele reflexive sunt foarte activ utilizate în limba română și de cele mai multe ori generează exprimări greșite atunci când vorbitorul folosește unele verbe în mod incorect însoțite de marca reflexivă *se sau* le calchiază din limba rusă.

Bibliografie:

1. Cantemir G., Timciuc S., Cultura vorbirii. Chișinău: Arc, 2014, p. 69-70.
2. Condrea Irina, E timpul să vorbim corect. Bazele culturii vorbirii. Chișinău: USM, 2014.

3. Constantinescu-Dobridor Gh., Morfologia limbii române. București: VOX, 1996.
4. Cristian-Foghel G., O gramatică pentru toți. București: AMETIST, 1997.
5. Mândăcanu V., Cuvântul potrivit la locul potrivit. Chișinău: Cartea moldovenească, 1979.
6. Nedelcu Isabela, 101 greșeli gramaticale. București: Humanitas, 2012.
7. Radu Andreia, Jocul actual al reflexivizării și al dereflexivizării. În: Gabriela Pană-Dindelegan, Limba română. Studiul actual al cercetării. București: Editura Universității din București, 2007, pp. 183-190.
8. <https://www.timpul.md/articol/nu-te-rade-cand-te-greesti-34992.html>
9. <https://limbaromana.md/index.php?go=articole&n=3392>

**PROF. MORDECAI ROSHWALD – A MODERATE
METAPHYSICAL REALISM¹**

dr hab. Jakub Bartoszewski, prof. ANS
Akademia Nauk Stosowanych w Koninie
jakub.bartoszewski@konin.edu.pl

Abstract

The proposed article is an issue of moderate metaphysical realism as interpreted by the prof. Mordecai Roshwald. The text makes reference to the achievements of Professor by his understanding of reality. At the same time it explains the meaning of moderate metaphysical realism.

Key words: Roshwald, metaphysical realism, reality, .

Introduction

The problem of understanding reality was found out through the whole philosophy. This was born on the Ionian coast of Asia Minor, where at the end of the seventh and sixth century BC, people had the courage to try to understand the world on its own, without referring to the aid of myths and religious beliefs. This test exceeded all expectations, not only because of the success within the meaning of reality, but because of some kind of chain reaction, which could no longer be stopped. The launch of one of the greatest science in human history, the process of exploring the world with a certain intellectual effort is called "love of wisdom".

Philosophical reflection on the reality grew: metaphysics, axiology, ethics, and philosophy of knowledge, philosophy of God, natural philosophy, philosophy of religion, social philosophy and philosophy of culture. The seeds of these areas of philosophy can be found already in the first period of philosophers of the Ionian. The culmination of knowledge in this area is for the period of taxonomists, who are gathering news, watched reality, thus providing the basis for the practice of science, and also of the human world and everything that surrounds it.

So important in the formation of contemporary philosophical trends were discovered on the recognition of the ancient world, and in the modern era, moving away from the use of the same test method to both the physical reality and the transcendent, allowed to climb to the top of the new areas of research. Changing the test method, which is a departure from quantitative descriptions

1 J. Bartoszewski, Spotkanie filozofa z rzeczywistością. Z badań nad myślą filozoficzną Mordecai Roshwalda, Warszawa 2013, s. 23-27.

for the observation and analysis of existing phenomena, allowing re-look at the reality of the human view of its freedom, responsibility, relationships – in other words – its existence.

1. Experience and metaphysical realism

Showing the relationship between the experience and the metaphysical realism requires a definition of the subject and methods, and understanding of the tasks that set for himself Professor Mordecai Roshwald.

Without a doubt, a professor has studied the reality of providing us with certain information, as contained in a number of scientific and popular publications. The work that we study shows to us some regularity performing in the world of human existence, and they are: accountability, justice and the pursuit of peace or war, political and economic stability, social morality, or personal.

The work which we consider in this paper requires from us to analyze the direct and indirect knowledge and experience of our author. We are in favour, not without reason, for a realistic interpretation of the reality that we experience every day¹.

This interpretation is consistent with already adopted by us the assumptions. It must be remembered that the position of anti-realistic supporters may accuse us of an excessive cognitive optimism. But the realistic attitude applies, in principle, only the fact that the analytical method characteristic in a number of sciences, such as: social, humanities, and sciences, we come to the essence of creativity of our author, who describes his experience of the reality. The position associated with realism is clear, but one might ask after that why make an effort to clarify it. We believe that in the time of relativism it requires a closer and clear re - presenting.

Metaphysical Realism in its general formulation is that the physical world is what it is, and as such is available to us cognitively. We can therefore say that experiencing the true reality we know it, while specifying what it is.

Admittedly, there may be a question of the frontier of knowledge and philosophy of psychology, namely: what we know, the object with which we deal, or just experience or constructs of our mind? Metaphysical realism is an inherently problem, according to Professor Judycki "we do not have any other model that could explain, what is the relationship between consciousness and being different from the data it experienced, the problem of metaphysical realism is actually a <hard> problem: it starts and its appears as something you do not even know how to approach that you do not post something that has yet to be considered."²

1 M. Roshwald, *Liberty: Its Meaning and Scope*, Westport, London 2000, s. 77.

2 S. Judecki, *Twardy problem realizmu metafizycznego i współczesny antyrealizm*, *Roczniki Filozoficzne* 57(2009), nr 1, s. 50.

But to answer the above wagered thesis we are compelled to appeal to classical philosophy and clearly identify that taking a realistic view of the reality, which by its nature is a natural consequence of human knowledge carried by the senses, sensations, ideas, concepts, judgments, reasoning and interpersonal communication in natural language, in favor of what really exists as a being.

Although at each stage of the process of cognition can occur causing distortion in cognitive realism because a sensory cognition (through the sense of sight, hearing, touch, imagination, memory) and processes of memorizing, judging may be influencing the deformation processes of cognition, also called as critical because these processes reflect on their knowledge it has the effect of cognitive deformation.¹

This, however, a spontaneous learning is directed at existing beings. Getting to know the reality as actually existing, we record all this knowledge in acts of reflection, which is to be known previously spun acts and effects of this recognition.

Aristotle claimed that the man in terms of knowledge is born as an unwritten board, individual acts of cognition write on this board to create human consciousness. Modern thinkers' post – Cartesian seemed apperception as self-awareness, a condition known as far as knowing that determined the appearance of content in the field of consciousness. In reality, the area is known or space of consciousness is merely the result of acts of cognition.

Awareness formed as a result of acts of cognition does not disappear, but it is the background, allowing more clearly see the cognizable objects and place them in the context of current cognitive approaches. In this context, is understood to be the work of Professor Roshwald, because in his works we find a number of answers on objective reality, morality and the sense of being specific and general. There would be done if our author adopted the idealism moderate or extreme, extreme realism or metaphysical and epistemological extreme realism.

A look at the world of human endeavor and the natural world through the prism of moderate metaphysical realism allowed, without going into speculation, describe the reality in the long experience that the anti-realistic position is merely a subjective recognition of the ambient world.² The issue of realism and antirealism is quite wide, in the history of philosophy devoted to it a lot of space, the result are the numerous studies of this issue, which means that to develop only one concept acceptable to all would be simply absurd.

1 M. Roshwald, Democracy and Elite, Modern Age, Spring, Vol. 45, s. 147-154; M. Roshwald and M. Roshwald, Moses: Leader, Prophet, Man: The Story of Moses and His Image through the Ages, Oxford, London 1969.

2 M. Roshwald, Confusion of Spheres: A Comment on American Civilization, The British Journal of Sociology 1965, s. 243-251.

We realize that studying the works of Professor Roshwald, and also taking the specific concept of realism, we risk being accused of oversimplifying moderate metaphysical realism, but our goal is not to analyze this issue, but bringing issues related to the vision of reality by our author, who is experiencing different events, got to know them, and due to this he described it, indicating their importance for humanity, or showing the dangers criticized certain actions that lead to the dehumanization and also the destruction of the world, including the nature .

Therefore, in our opinion, the assumptions are reasonable, because we have taken the task to show the real reality through the eyes of Professor Roshwald. Although we take in more detail the issue of realism and experience, thus mean the correlation, but does not change the optics adopted by our assumptions. Perhaps we would have to consider in depth the dispute over the source of knowledge and object of knowledge, the force would be to address the issue of experience with interdisciplinary perspectives, which also would force us to take in the light of the problems associated with meta – science. To avoid this, we decided to stop for a detailed study of the work of our author. This procedure allowed us to adopt suitable design work, as well as to demonstrate that the experience as a professor say is closely related to the metaphysical realism.¹

It should be noted that the statements contained in the work are verifiable, they can be falsified, and that in the science is essential, so we can conclude that the philosopher was trying to eliminate subjective factors, any other elements that object a view of the world. Also creating an image of the world, the author referred to the fact that experienced is a real and tangible. There was not a world of imaginary, but real, which has become a place to discover the truth about man and his capabilities and shortcomings.²

In terms of experience and moderate metaphysical realism, we have to clearly prove that we can not only objectively look at Mordecai Roshwald philosophical thought, but also a philosopher himself, as reported in an interview with Strozier in 2008 November 22, based on its exploration of the reality, realism and experience, which allowed him with freedom make choices : "It started in my childhood, in the atmosphere of Jewish tradition (...) , I chose a private Hebrew school of Lvi , in a Polish town where we lived. (It was my choice, at the age of six years, my parents allowed me that kind of freedom).³

2. Realism

1 M. Roshwald, *A Small Armageddon*, Oxford, London 1962, s. 88.

2 M. Roshwald, *Liberty: Neglect and Abuse*, *Modern Age*, Vol. 40 Issue 1, s. 24.

3 M. Strozier, *Wywiad z prof. Mordecai Roshwaldem*, pt.: With the permission of Mike Strozier, CEO of World Audience Publishers Bookpleasures.com is excited to post Mike's interview with Dr. Mordecai Roshwald, Minnesota 22 XI 2009, *maszynopis*, s. 2.

Professor Roshwald in his work analyzing human events referring to the philosophy of the ancient philosophers like Socrates, Plato, Aristotle and modern, as John Mill. He did not omitted the Jewish tradition, Hasidic, and the Bible, which is the source of ethical principles. On those and his personal experience, he accepted a moderate realism metaphysical-epistemological questioning at the same time about the truth in the world of human existence.

What is it? The question seems simple enough, but the answer to it is no longer clear, at the same time is dependent on the adoption of the concept of reading reality. Take, for example Descartes ethics of social and personal life. Author philosophy of the subject, having worked out the concept of an individual as being composed of *res cogitans* and *res extensa* not trying to determine what are the relationships and dependencies between the individual and the community. Does not define the relationship based solely on scholastic notion of *societas amoris*, thus limited to the love of neighbor, but understood as a selection of the greater good.

Descartes does not take in his philosophical issues of social relations and individual. It was not the main issue, however, creating the concept of the subject as one of the "I" set in opposition to "you", was aware of the relationships that take place on the basis of the personal. Therefore, in effect, uncovering certain procedure recognizes that a person seated in a community must the basis of their cognitive apparatus to make a free choice. "Therefore, this requires an entity that is in any situation, on the basis of intellect, trying to achieve the greatest good.

In this way, the action was a realistic target for a man who has made his behavior in the natural world. At the same time practice, as noted by Descartes, indicates that the subject is not always able to determine what the highest good is. (...). Even the most secret place - a conscience that exists in man, is not a criterion of action, because when a man is unable to determine with certainty the right to select, then must take into account the most likely hypothesis. (...). In this way, man as a thinking being and existing in nature could, having no analogies in the world of living beings, to achieve adaptation to the conditions of life inter subjective. This reality as a set of things exist in themselves but not by themselves, emphasized the implementation of certain objectives to be implemented just by the use of reason, taking advantage of the passions, which, in turn, by the fact of mastering it, free the will of the subject. Therefore making a decision you should be available to the judgment of reason as a superior, authoritative standard having moderate power of wandering ".¹

Cartesian concept radicalized by the next generation of philosophers led to the rejection of metaphysical and epistemological realism, which in turn led

1 J. Bartoszewski, *Filozofia przyrody, Kartezjusz i porządek życia społecznego*, Lublin 2010, s. 74-75.

to the subjectification in the perception of reality. An example of this is the author's opinion, our society of developed countries "(...) the community is fashion, (...) including, without accepting the criteria of truth. What's wrong with that? The problem is that this attitude undermines the truth. Because, as John Stuart Mill taught, the truth is one, and the study of it must be carried out continuously so that's what we consider to be true is not necessarily true, because the truth is alive. Under the Constitution, [the United States] the truth is interpreted by the lawyers. The citizens must choose the one in accordance with the interpretation."¹

The concept of truth is used by all the societies of the globe. The issue was investigated and the truth is by contemporary philosophers, and the literature of this issue is very extensive, although Aristotle defined, what is truth, describing it as intellectual compatibility with reality. What seemed clear to Aristotle, then, in the Middle Ages Thomas Aquinas, in modern times it was no longer so certain, subjectivism led to the adoption of specific criteria that would point to the truth.

Based on the scientific achievements of Professor Roshwald, we have two main approaches to reality and truth:

1. Information, in this sense, truth is not a viable reality, only our cognitive apparatus define it, the real world is neither true nor false. These elements are formed only in the process of cognition. Thus, if something is true is revealed when specify the basis of our cognitive apparatus reality.

2. The real, the truth is not about capturing the right thing, but reality itself.

As

a result, the observer cannot be separated from the observed things or phenomena, as they are related to each other. In this sense, we are talking about discovering the truth as I realized what really exists: *res occulta veritas Revelata apud*.²

Looking at the reality and the truth presupposes the adoption of a particular way of understanding the real world that is, if we assume, following the epistemological skeptics that the world cannot be cognized then we are forcing to set some criteria, principles to which we refer. Of course, this definition of truth was not only known in ancient times in terms of Pyrron who was a fonder of skeptical school, but modern of Descartes. Although methodological doubt - skepticism of the French philosopher, was the starting point and not a point to find out the truth, this gave birth to a certain view of reality that was, and above all, a man who moved with his awareness of the real world.

A different look at the reality which is representative of Professor Roshwald based on realism. This recognition leads to the adoption of moderate

1 M. Roshwald, Liberty: Neglect and Abuse, Modern Age, Vol. 40 Issue 1, s. 24.

2 Maksym Wyznawca, Capita gnostica, I, 10; Pg 91, 1085 D – 1088 A.

or extreme cognitive and metaphysical realism. According to our author extreme realism leads to deformation of reality, only moderate realism allows us to explore the world and the truth in the world: "(...) the world puts us cognitive resistance, which means that we are reading in front of him, what it is, unfortunately, often err in discovering truth of the world, but does not mean that we cannot know and live the truth."¹

The moderate realism also allows us to look critically at any human enterprise, can also refer to the specific ethical and moral principles. The cultures of moderate realism lost its importance to the subjective pluralism. As a result, today the principle of pluralism is the *sine qua non* of learning about the natural world and human values.

Pluralism is the view in philosophy according to which the reality of a field or know there are many independent basic elements, factors principles.² The word is, in democratic societies made "career", but it seems that this is just the beginning, because pluralism has left a long time ago framework of philosophy and debuted in the daily social life. Today, it is used to define social norms as those that deviate from the norm. Pluralism for the modern man is key word which closes or opens the discussion or the specific social attitudes: "Pluralism is a word-tie, for which, as the old leaves, for which morality is variable, as is true according to social criteria".³ Pluralism denies the metaphysical and epistemological realism, moreover, in its universality, as it sees modern society, it is perverse.

In fact, the truth is knowable, and therefore man should inquire what is true and what the real reality is. Because the reality is one, therefore, the truth must be one, even though at one and the same thing, people speak different courts: Red is red, regardless of its intensity, so when we know the truth of a thing is the coexistence of other reviews on it makes no sense, because you cannot deny that red is red.

Pluralism is therefore well understood that the pursuit of truth in the context of metaphysical -epistemological realism "(...) the multiplicity of views is the place if we are looking for the truth. When we find it, that's all there is to the contrary we have to leave, we cannot justify the untruth that in the pluralism of the reasons for social acceptance becomes the truth."⁴

For the pluralism are calling those who are wrong or are weak, so you need to pay attention to the moment in which it and who utters the word pluralism, although everyone has the right to preach their beliefs, but speaking of them do not talk about reality and truth only of tastes, because the ancient

1 Ibidem, Rozmowa „A”..., opr. cyt., s. 7.

2 Pluralizm, Słownik Wyrazów Obcych, PWN, Warszawa 1995.

3 Ibidem, Rozmowa „A”..., opr. cyt., s. 7.

4 Ibidem, s. 8.

were teaching that about them do not talk: *de gustibus non est disputandum* because they do not lead to the discovery of the real reality and truth.

Conclusion

The proposed article discusses the supporting elements of Prof. Roshwald understanding of moderate realism. It was pointed out that the essential approach to the world is to appeal to the classical understanding of the reality. This in turn leads to the recognition of objective truth.

Philosophical thought that we studied is based not only on the experience of the author, but on a moderate metaphysical and epistemological realism. Adopted the thesis of our work is not based on imaginary premises, but the realism that our author's works are visible from the front pages of various publications and popular. Thus, we can clearly say that philosophical thought, which we tested includes a hermeneutic metaphysical language and epistemology.

The main aim of our study was therefore to show that it is possible in the era of subjectivism, utilitarianism based on moderate realism metaphysical return to things, but without creating an intricate system of philosophical language incomprehensible to the community, which for various reasons is not equipped with philosophical terminology.

Of course, the opponents or researchers who rely on extreme realism – the metaphysical and epistemological extreme idealists it is not reasonable to accept this position represented by us. Note, however, that the rejection of the cognitive and metaphysical realism leads to subjectivism and relativism of the human reality and the natural world, in which lack of the fixed points of reference.

BIBLIOGRAPHY

BARTOSZEWSKI, J. Rozmowa "A" z prof. M. Roshwaldem, maszynopis 1-28, 14-17 V, Sieradz 2012.

BARTOSZEWSKI J., Spotkanie filozofa z rzeczywistością. Z badań nad myślą filozoficzną Mordecai Roshwalda, Warszawa 2013.

BARTOSZEWSKI, J.: Filozofia przyrody, Kartezjusz i porządek życia społecznego, Lublin 2010. JUDECKI S.: Twardy problem realizmu metafizycznego i współczesny antyrealizm, Roczniki Filozoficzne 57(2009), nr 1, s. 50.

STROZIER, M.: Wywiad z prof. Mordecai Roshwaldem, pt.: With the permission of Mike Strozier, CEO of World Audience Publishers Bookpleasures.com is excited to post Mike's interview with Dr. Mordecai Roshwald, Minnesota 22 XI 2009, maszynopis, s. 2.

Maksym Wyznawca, Capita gnostica, I, 10; Pg 91, 1085 D – 1088 A.

ROSHWALD, M.: Liberty: Neglect and Abuse, Modern Age, Vol. 40 Issue 1, s. 24.

ROSHWALD, M., A Small Armageddon, Oxford, London 1962.

ROSHWALD, M., Confusion of Spheres: A Comment on American Civilization, The British Journal of Sociology 1965, s. 243-251.

ROSHWALD, M., ROHWALD, M., Moses: Leader, Prophet, Man: The Story of Moses and His Image through the Ages, Oxford, London 1969.

ROSHWALD, M. Liberty: Its Meaning and Scope, Westport, London 2000.

ROSHWALD, M., Democracy and Elite, Modern Age, Spring, Vol. 45, s. 147-154

Słownik Wyrazów Obcych, Pluralizm, PWN, Warszawa 1995.

CZU:37.018.43:378+616-036.21

PROVOCĂRILE ÎNVĂȚĂMÂNTULUI SUPERIOR ROMÂNESC ÎN PERIOADA DE PANDEMIE

Daniel Boldureanu

Universitatea de Medicină și Farmacie

"Grigore T. Popa" Iași, Romania,

Facultatea de Bioinginerie Medicală, ORCID

0000-0002-7687-2433, daniel.boldureanu@umfiasi.ro

Gabriela Boldureanu

Universitatea „Al. I. Cuza” Iași, Facultatea de Economie și

Administrarea Afacerilor,

ORCID 0000-0001-9391-3228, gabriela.boldureanu@uaic.ro

Rezumat

Perioada pandemiei a influențat hotărâtor modul de educație în învățământul superior din toată lumea. Scopul acestui studiu îl constituie analiza percepției procesului de învățământ on-line la nivelul studenților din cadrul Universității de Medicină și Farmacie "Grigore T. Popa" Iași, Facultatea de Bioinginerie Medicală. Cercetarea s-a realizat on-line prin intermediul platformei Microsoft Teams. Principalele concluzii pot constitui un punct de plecare la studii viitoare pentru a putea înțelege mai bine modul în care învățământul on-line și-a pus amprenta asupra procesului didactic din universitățile din România.

Cuvinte cheie: învățământ on-line, universitate, pandemie.

Abstract

The pandemic period decisively influenced the way higher education was taught around the world. The purpose of this study is to analyze the perception of the online education process at the level of students from the University of Medicine and Pharmacy "Grigore T. Popa" Iasi, Faculty of Medical Bioengineering. The research was conducted online through the Microsoft

Teams platform. The main conclusions can be a starting point for future studies in order to better understand how online education influence on the teaching process in Romania universities.

Keywords: online education, university, pandemic.

Introducere

Pandemia Covid 19 a generat o transformare radicală în societate fie că este vorba de consumul de servicii, experiențe sociale sau învățământ.

Inițial privit cu suspiciune, apoi entuziasm procesul de învățământ on-line în perioada pandemiei a suscitat numeroase provocări datorate lipsei mijloacelor tehnologice (calculatoare, acces la internet) sau a pregătirii unor cadre didactice și studenți pentru aceasta [1]. De asemenea, problematica învățământului superior în perioada de pandemie suscită noi analize, discuții și noi abordări [2]. Comportamentul tuturor persoanelor (profesori, studenți, elevi) în perioada pandemiei s-a modificat și el radical.

Material și metodă

Studiul s-a desfășurat în perioada 08-10.11.2021, on-line pe platform Microsoft Teams a Universității de Medicină și Farmacie "Grigore T. Popa" Iași și au răspuns un număr de 96 studenți de la specializările Facultății de Bioinginerie Medicală [3]. Scopul studiului l-a constituit analiza percepției procesului de învățământ on-line la nivelul studenților din cadrul Universității de Medicină și Farmacie "Grigore T. Popa" Iași, Facultatea de Bioinginerie Medicală.

Principalele valori demografice privind genul și vârsta ale persoanelor respondente se regăsesc în tabelul 1 și tabelul 2:

Tabel 1 Distribuția respondenților după gen

Gen	Număr	Procent
Masculin	19	19,8
Feminin	77	80,2
Total	96	100,0

Tabel 2 Distribuția respondenților după vârstă

Vârsta	Număr	Procent
18	1	1,0
19	20	20,8
20	28	29,2
21	24	25,0
22	15	15,6
23	5	5,2
24+	3	3,1
Total	96	100,0

Chestionarul a fost distribuit prin platforma universității Microsoft Teams, iar studenții au avut o perioadă de timp de trei zile la care să răspundă. Răspunsurile s-au sintetizat automat.

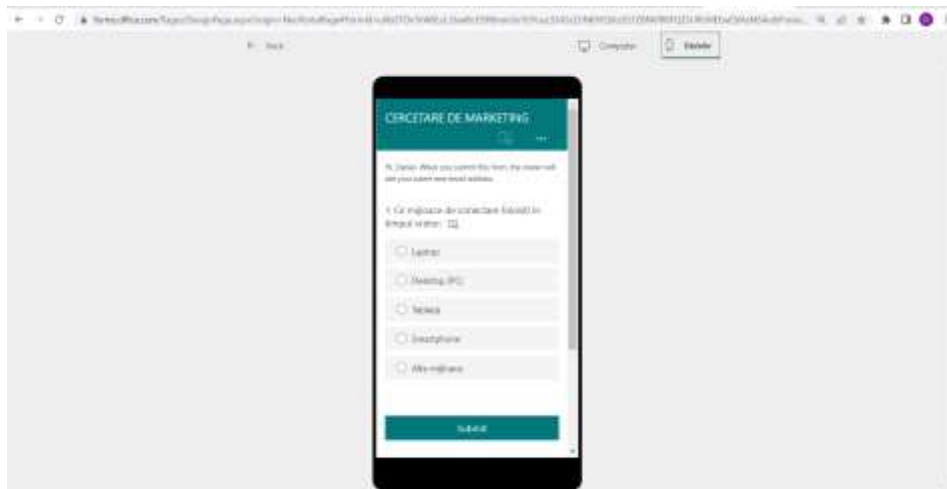


Figura 1 Chestionarul administrat în formatul Microsoft Teams

La întrebarea “De pe ce dispozitive ați intrat la ore ? (răspunsuri multiple)”, răspunsurile se regăsesc în tabelul 3:

Tabel 3 Mijloacele de conectare folosite

Mijloace conectare	Număr	Procent
Desktop	6	6,3
Laptop	77	80,2
Tableta	2	2,1
Smartphone	66	68,7
Alte mijloace	1	1,0

Observăm că cele mai utilizate dispozitive sunt: laptopurile personale (80,2%) și smartphone-ul (68,7%), iar celelalte dispozitive (desktop-uri, tablete, etc) au o pondere foarte mica (între 1 și 6 %).

La întrebarea “Din ce spații vă conectați la ore ? (răspunsuri multiple)”, răspunsurile au fost următoarele:

Tabel 4 Spațiile de conectare folosite

Spații conectare	Număr	Procent
Acasă	76	79,2
Facultate	9	9,4
Cămin	30	42,7
Serviciu	4	4,2
Spații publice	17	17,7
Alte locații	12	12,5

În cadrul activităților didactice desfășurate online, cei mai mulți studenți s-au conectat de acasă (79,2 %), din căminul studențesc (42,7 %) dar și din spații publice (17,7 %) sau din facultate (9,4%).

Următoarea întrebare se referă la ajutorul tehnic și îndrumarea primită pentru a se putea conecta la activitățile on-line „Cine v-a îndrumat/ajutat cel mai mult în această perioadă pentru a vă conecta?”

Tabel 5 Ajutor/îndrumare la conectare

Ajutor/suport	Număr	Procent
Colegi	26	27,1
Tutori de an	10	10,4
Cadre didactice	24	25,0
Org. studențească	6	6,3
Mentori de an	11	11,5
Prieteni	14	14,6
Nu am primit	5	5,2
Total	96	100,0

Ajutorul și suportul pentru conectare au venit, cel mai mult, din partea colegilor (27,1 %) și a cadrelor didactice (25,0%), dar și a mentorilor de an (11,5 %), tutorilor de an (10,4%). Surprinzător de mare este procentul celor care au afirmat că nu au primit nici o îndrumare (5,2 %).

Gradul de participare la activitățile didactice on-line

La întrebarea “Ați participat frecvent cu activitățile didactice on-line (cursuri, seminarii, lucrări practice, laboratoare)”, marea majoritate a studenților (95,8%) au afirmat că au participat în mod constant la ore (tabelul 6):

Tabel 6 Gradul de participare la activitățile on-line

Participare	Număr	Procent
Da	92	95,8
Nu	4	4,2
Total	96	100,0

Studenții au fost puși să estimeze gradul de participare (procent) la activitățile on-line prin intermediul întrebării “Cât estimați că a fost gradul de participare la activitățile on-line ?”

Tabel 7 Gradul de participare (procent)

Procent	Număr	Procent
0-20%	4	4,2
20-40%	8	8,4
40-60%	15	15,6
60-80%	20	20,8

80-100%	49	51,0
Total	96	100,0

Motivația prezenței studenților la activitățile didactice on-line au fost analizate prin intermediul întrebării “ *Sunteți de acord cu afirmația că „la activitățile didactice on-line, studenții urmăresc doar ”să bifeze” prezența?”* (tabelul 8):

Tabel 8 Prezența la activități on-line

	Acord total	Acord	Neutru	Dezacord	Dezacord total
Număr	40	24	10	14	8
Procent	41,7	25,0	10,4	14,6	8,3

Concluzii

Principalele concluzii rezultate în urma analizei răspunsurilor studenților sunt următoarele:

- la unele discipline (de exemplu cele ce specific informatic), activitățile on-line s-au desfășurat mai bine decât cele fizice;
- lipsa contactului direct și a interacțiunii profesor-student afectează performanța actului educational on-line;
- activitățile didactice on-line sunt percepute de către studenți mai curând ca o completare a celor fizice (de exemplu posibilitatea de a accesa cursurile on-line sau înregistrări ale cursurilor) decât ca un înlocuitor al acestora;
- unele instrumente digitale dezvoltate în timpul pandemiei ar putea fi păstrate și după revenirea la normal;
- cea mai importantă problemă identificată în studiu este lipsa unui feedback real profesor-student și student-profesor, calitatea actului educational având de suferit.

Acest demers se dorește a fi un prim pas în analiza efectelor învățământului on-line în mediul universitar din perioada pandemiei. Ca direcții viitoare de studiu, propunem îmbunătățirea acestui studiu și generalizarea la alte universități din România sau din Republica Moldova.

Acknowledgment

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union, Jean Monnet Chair. EU Public Administration Integration and Resilience Studies/ EU-PAIR”, project no. ERASMUS-JMO-2021-HAI-TCH-RSCH-101047526. Views and opinions expressed are however those of the authors only and do not necessarily those of the European Union or European Education and Culture Executive Agency (EACEA), European Commission. Neither the European Union nor the granting authority can be held responsible for them.

Bibliografie

1. SĂGEATĂ, R. Școala în pandemie. Provocări și incertitudini în cazul României, 2020. Disponibil: <https://www.researchgate.net/publication/344694667>
2. Școala în stare de urgență. Studiu național, Aprilie 2020, IRES, Disponibil: https://cdn.edupedu.ro/wp-content/uploads/2020/05/ires_accesul-elevilor-din-romania-la-educatie-online_studiu-national_aprilie-2020.pdf
3. <https://www.umfiasi.ro/ro/academic/programe-de-studii/licenta/Pagini/Student---Bioinginerie-medical%C4%83.aspx>

CZU:94(478):32

ȚARA MOLDOVEI ȘI ORIGINILE REGIMULUI DE PACE DE LA KARLOWITZ DIN 1699

Valentin Constantinov, dr. hab., UST
Ludmila Malai, drd. USM

Abstract: The period between 1683 and 1699 is of great importance in establishing new historical realities in Europe. The European Christian powers in Central and South Eastern Europe united against the Ottoman Empire. The Christian coalition included the Habsburg Empire, Rzeczpospolita, Venice, and the Moscow State. The events unfolded with changing success and culminated in the signing of the Karlowitz Peace Treaty in 1699.

key-words: Rzeczpospolita Habsburg Empire, Ottoman Empire, Moldova, Karlowitz Peace Treaty 1699.

Sistemul politic în care s-a pomenit Țara Moldovei spre sfârșitul secolului al XVII-lea corespunde în linii mari evoluției politice în interiorul Europei, care în această perioadă își modelează propriile sale stări în funcție de rezultatele confruntărilor politico-diplomatice. Departe de a vorbi de o liniște, bulversarea politică, ambițiile în primul rând ale marilor puteri, încercările altora de a-și trasa propria linie politică toate la un loc constituie noua realitate din Europa. În linii mari, constituirea alianței antiotomane va avea un efect important asupra conștientizării adevăratelor raporturi politice din această perioadă. Pe de altă parte, aprecierea evenimentelor din această perioadă e necesar de realizat nu din perspectiva unei analize globale, și evolutive în care, de exemplu Imperiul Otoman începe perioada declinului, dar din cea a relațiilor care vor determina starea de fapt la acea oră. Deoarece, aprecierea respectivă implică un stat încă vii departe de a cădea în criza eminentă. Imperiul Otoman era încă puternic, iar puterea lui se demonstrează prin faptul că el a luptat împotriva unei coaliții care întrunea cele mai mari puteri europene în această zonă¹.

¹ Ciobanu Veniamin, *Românii în politica est-central europeană 1648-1711*, Iași 1997.

Imperiul habsburgic se afla într-o ascendență puternică, mai ales după 1683, când Viena a fost în pericol să fie cucerită de către otomani. Două elemente de bază merită menționate aici. Primul desigur ține de anexarea Transilvaniei la Imperiul Habsburgic. A fost desigur un succes notabil al habsburgilor. Disputa asupra Transilvaniei a fost începută încă aproape un secol și jumătate în urmă, iar în anumite momente habsburgii au stăpânit-o efectiv. Desigur că turcii înțelegeau importanța Transilvaniei în sistemul său politic. Deopotrivă, de-a lungul celor un secol și jumătate, câte odată habsburgilor le reușea să-i ademenească pe transilvăneni și să-i includă în propriul sistem politic. Otomanii au aplicat de-a lungul vremii o politică echidistantă și înțeleaptă față de conducătorii Transilvaniei¹.

Spre deosebire de domnii Țării Românești și ai Moldovei, principii Transilvaniei se bucurau de o cu totul altă tratare din partea oficialităților otomane. Această tratare distinctă reieșea tocmai din interesul pe care habsburgii îl aveau în Transilvania. Or, cu o politică înțeleaptă, otomanii i-au determinat pe fruntașii transilvăneni să le accepte plata unui tribut, pentru ca țara să nu poată să aibă probleme cu vecinii. Cu privire la plata tributului de către Transilvania trebuie să remarcăm faptul că acesta era mult mai mic decât tributul Moldova sau Țara Românească. Schimbarea domnilor din țările românești extracarpatice era foarte deasă, în comparație cu Transilvania unde principii, dacă nu intrau în conflict cu puterea suzerană, puteau guverna pe parcursul întregii vieți.

Nu însemna că Transilvania era pe deplin liniștită. Întregul secol al XVII-lea, Transilvania. Începutul secolului a stat sub impactul războiului antiotoman, care l-a avut în prim plan mai ales pe Mihai Viteazul. Deși populația era favorabilă creștinilor, represiiunile și politica autoritară a habsburgilor, adică a comisarilor habsburgi germani, i-au determinat pe locuitori să accepte din nou suzeranitatea Imperiului Otoman. De multe ori principii Transilvaniei promovau propria linie de conduită ceea ce nu prea plăcea sultanului turc și funcționarilor otomani. Ca urmare a acestei situații, conflictele militare erau și ele inevitabile. Dacă ne referim la secolul al XVII-lea două campanii ies în prim plan: campania împotriva lui Gabriel Báthory din 1613. Atunci principele transilvănean se pregătea de o rezistență împotriva coaliției otomane în care domnii români trebuiau să joace un rol important. După ce a fost amânată campania în 1612, ea s-a produs în 1613, iar domnii armatelor aliate aveau să declare jurământ după atingerea rezultatului – pe scaunul Transilvaniei a urcat Gabriel Bethlen. Al doilea episod și poate cel mai important de-a lungul întregii colaborări între domnii români și principii Transilvaniei avea să se consume în preajma anului 1660, când după campania nereușită a lui Gheorghe Rákóczy al II-lea din Polonia în scaunul Țărilor Române s-au produs schimbări². A fost ultima încercare a unei acțiuni conjugate a domnilor români și ai principilor

¹ Rezachevici C., *Istoria popoarelor vecine și neamul românesc în Evul Mediu*, București, 1998.

² Carl Göllner, *Gheorghe Rákóczy II (1648-1660)*, București, Editura Militară, 1977.

Transilvaniei pentru apărarea propriilor sale interese și a propriilor sale ambiții politice. În acea perioadă procesul de coagulare a unor mari puteri pe continentul european era în toi, iar în acele condiții loc pentru așa pretenții care puteau veni din partea unor suverani locali ca domnii și principii Țărilor Române nu mai era. Este și cazul Ucrainei care a încercat să se individualizeze la mijlocul secolului al XVII-lea, dar eforturile sale s-au ciocnit de ambiția șlahtei poloneze de a menține sistemul precedent al raporturilor politice în Rzeczpospolita și de pretențiile teritoriale ale Rusiei Moscovite care a înțeles în felul său izbucnirea răscoalei cazacilor sub conducerea lui Bogdan Hmielnițchi. Dacă în primul caz șlahta poloneză dorea să-i aducă pe cazaci și în general populația ortodoxă sub supunere, în cel de-al doilea caz, doctrina politică moscovită părea că are șanse mari să fie transformată în viață. Într-un fel sau altul, în Ucraina a început perioada care a fost intitulată „Ruina” – nume sugestiv pentru realitățile de atunci a Ucrainei, iar Rusia Moscovită cu Rzeczpospolita au ajuns la un acord prin care o parte din teritoriile locuite de ucraineni treceau sub stăpânirea Moscovei.

Problemele din **Rzeczpospolita** unde apariția unor hatmani care erau gata să colaboreze care cu polonezii, care cu moscoviții, care chiar cu turcii a produs o mare debandadă în care impresia generală era că toți luptă împotriva la toți. Un element important în acest „război total” avea să fie pierderea Cameniței de către polonezi. Aceiași polonezi vor reuși să stabilizeze situația din țară după încheierea războaielor cu Suedia (1655-1660), Rusia moscovită (1654-1667) și practic a unui armistițiu cu Imperiul Otoman în 1677¹.

După o perioadă de relativă liniște pe arena politică internațională în 1683 a izbucnit un conflict deja la scară europeană. În Imperiul Otoman în anul 1656 a început epoca marilor viziri Köprülü. Pe lângă revigorarea Imperiului pe plan intern, mari progrese au fost înregistrate pe arena politică internațională. Reînnoirea pretențiilor otomane asupra teritoriilor locuite de creștini a trezit la rândul lor nemulțumirea suveranilor europeni. Astfel, în scurt timp s-au constituit taberele beligerante. De fapt, pe de o parte erau otomanii, iar împotriva lor, începând cu 1683 s-a constituit o numeroasă coaliție constituită cu un nume sugestiv – Liga Sfântă. Din aceasta făceau parte: Imperiul Habsburgic, Rzeczpospolita, Republica Venețiană, Rusia Moscovită (din 1686) și Statul papal.

După ce-au înregistrat o serie de succese la începutul războiului, otomanii s-au pomenit în fața Vienei și au început chiar și asediul orașului. Atacul i-a luat prin surprindere pe austrieci, iar căderea Vienei devenise iminentă. În acel moment în conflictul dintre cele două imperii se implică Rzeczpospolita, în frunte cu Jan III Sobieski. În literatură s-a discutat mult privitor la motivele care l-au îndemnat pe Sobieski să intre în război de partea austriecilor și practic să salveze atunci Viena de căderea iminentă. Dintre toate motivele explicația cea

¹ Tadeusz Wasilewski, *Jan Kazimierz*, Warszawa, 1985.

mai plauzibilă este cea care susține că polonezii și-au dorit recuperarea teritoriilor pierdute în 1672, iar pentru asta polonezii trebuiau să devină parte beligerantă și să se ridice împotriva otomanilor. Această afirmație totuși conține doar o parte din adevăr. Izvoarele acțiunii lui Jan III Sobieski trebuie căutate în interiorul Rzeczpospolitei, adică pentru a înțelege exact care erau acele motive trebuie să vedem ce s-a întâmplat pe plan intern în Polonia, încă din momentul încoronării lui Jan III Sobieski. Atunci în preajma seimului de încoronare, viitorul rege ocupa două funcții principale în stat – cea de mareșal al seimului și cea de mare hatman. În acele condiții era ușor „de convins” deputații să-l voteze anume pe Sobieski, pentru care aceste manevre politice au fost un fel de victorie „a la Pyrus”.

Problema era că pentru a fi ales de seim în calitate de rege, pretendentul trebuia să aibă cel puțin calitatea de principe, indiferent că se trage din principii din țară, descendenți în linii mari din dinastia lituaniană a Ghediminilor fie din oricare altă dinastie străină, să fie însă din principii. Sobieski însă această calitate nu o avea. Era șlatici, chiar dacă era reprezentantul unui neam celebru și în plus era și nepotul lui Stanisław Żółkiewski unul dintre iluștri comandanți de oști de-a lungul istoriei din mediile poloneze. Acest lucru însă nu era de ajuns. Trebuia să se tragă din principii și asta era o lege atunci. În anii următori s-a ajuns la un fel de pat. Sobieski bineînțeles că nu dorea să cedeze puterea obținută cu atâta greutate, iar șlahta poloneză nu avea mijloacele potrivite pentru a anula propria alegere. Totodată însă în mediile poloneze a crescut opoziția față de acțiunile regelui. Prin urmare, chiar dacă nu s-a ajuns la o confruntare deschisă între Jan III Sobieski și nobilimea poloneză după modelul unui nou rokosz, încordarea între cele două tabere a fost una permanentă și cu rezultate deloc prielnice pentru stabilitatea și prosperitatea întregii Rzeczpospolite.

Așa cum s-a mai remarcat, evenimentele din timpul războiului între Liga Sfântă și Imperiul Otoman trebuie analizat din perspectivă complexă. Astfel, succesiunea deloc întâmplătoare a unor evenimente raportate totodată la situația generală de pe câmpul de luptă impune o analiză completă și atotcuprinzătoare. Așadar, despresurarea Vienei de către armatele poloneze sub conducerea lui Jan III Sobieski nu a fost un act benevol de binefacere. Polonezii erau interesați de reînceperea ostilităților militare pentru rezolvarea unor diferenduri mai vechi cu otomanii. Unul dintre momentele cheie care impune o analiză detaliată se referă la evenimentele din anul 1686. Constatăm aici nu numai o sincronizare a acțiunilor în cadrul Ligii Sfinte, dar și urmărirea unor interese concrete ca parte componentă a unei politici complexe compensatorii. Așadar, în 1686 s-au produs mai multe evenimente care trebuiesc analizate împreună.

Pe planul relațiilor polono-ruse, în 1686, a fost încheiată pacea veșnică între cele două țări, sau cum a fost ea denumită Tratatul lui Grzymułowski, după numele voievodului de Poznań Krzysztof Grzymułowski care a condus cu delegația poloneză. După cum era și firesc punctul de plecare a negocierilor a fost armistițiul de la Andrusovo care a fost semnat în 1667 și care încetau

ostilitățile polono-ruse care au durat timp de 13 ani (1654-1667). Negocierile pentru semnarea păcii au început în 1683, odată cu intrarea Poloniei în război de partea austriecilor împotriva Imperiului Otoman. Conducătorul delegației poloneze înțelegea foarte bine importanța semnării unui acord de lungă durată cu Statul Moscovit și considera că pacea trebuie semnată chiar și cu prețul unor pierderi teritoriale¹.

Miza tratativelor de la bun început a constat în atragerea Moscovei în războiul împotriva Imperiului Otoman. De partea sa, Moscova a condiționat această participare de semnarea unui tratat politic, dar cu condiția ca să nu facă nici o cedare teritorială, fiind vorba desigur de teritoriile pe care Moscova le-a cucerit în detrimentul Poloniei în ultimul război. În același timp, în urma insucceselor militare poloneze în campaniile sale din Moldova, a poziției promte a Imperiul Habsburgic în privința soartei Moldovei și Țării Românești, pe care Polonia le dorea alipite la domeniile sale, sau cel puțin măcar a Moldovei, pozițiile Poloniei în Liga Sfântă au slăbit considerabil. Din succesul militar din 1683 aproape că nu mai rămăsese nimic. Doar semnarea unui acord cu Moscova ar fi putut schimba oarecum situația. Între timp, spre anul 1686, devenise clar că Imperiul Habsburgic va avea succese importante în Transilvania, ceea ce impunea Polonia să acioneze mult mai hotărât în privința atragerii în război a Statului Moscovit. La începutul anului 1686 la Moscova a fost trimisă o solie mare care urma să negocieze condițiile păcii. Conform cu practica obișnuită până atunci, solia avea două persoane reprezentante una a Coroanei, Grzymułtowski, și celălalt un reprezentat al Marelui Ducat al Lituaniei, marele cancelar al Lituaniei Macjan Ogiński. Polonezii își dădeau seama că nu vor reuși să revină la granițele din 1654.

Prin urmare, după 1683, adică după depresurarea Vienei s-a constituit Liga creștină care avea ca scop victoria asupra Imperiului Otoman. A început astfel o veritabilă competiție pentru instituirea controlului asupra Țărilor Române. În această competiție, însă, Imperiul Habsburgic a înregistrat succese notabile față de Rzeczpospolita, care odată cu moartea lui Jan III Sobieski a încetat să mai pună probleme vecinilor săi. Războiul puterilor creștine împotriva semilunii a căpătat o dimensiune clară și va dura până la semnarea păcii de la Karlowitz din 1699.

BIBLIOGRAFIE:

1. Corfus, I., *Documente privitoare la istoria României culese din arhivele polone, sec. XVII*, București, Editura Academiei, 1983; *sec. XVI-XVII*, volum îngrijit de Vasile Matei, București, Editura Academiei, 2001.

¹ *Historia dyplomacji polskiej*, pod red. Zbigniewa Wójcika, vol.II, Warszawa, 1982, p.236-237.

2. Ciobanu Veniamin, *Românii în politica est-central europeană, 1648-1711*, Iași, 1997.
3. *Cronici turcești privind Țările Române*, Extrase, ed. Mihail Guboglu, București, 1974.
4. Dan, Mihail, *Știri privitoare la istoria țărilor române în cronicile ucrainene*, w „Studii și Materiale de Istorie Medievală”, 1957, nr.2, p.205-288.
5. *Dinastia Cantemireștilor. Secolele XVII-XVIII*, coordonator Andrei Eșanu, Chișinău, 2008.
6. Dragnev Demir, *Antioh Cantemir (1670-1734), Domniile*, în *Dinastia Cantemireștilor. Sec. XVII-XVIII*, Chișinău, 2008, p.98-108.
7. Eremia I., *Țara Moldovei și Rusia. Relații politice în a doua jumătate a secolului al XVII-lea*, Chișinău, 1993.
8. Gemil Tahsin, *Relațiile Țărilor Române cu Poarta Otomană în documente turcești (1601-1712)*, București, 1984.
9. Hurmuzaki Eudoxiu, *Documente privitoare la istoria românilor*, V₁₋₂, IX₁, XV₂, XVI, Supliment I₁, II₃.
10. Kołodziejczyk Dariusz, *Podole pod panowaniem tureckim. Ejalet Kamieniecki 1672-1699*, Warszawa 1994.
11. Kołodziejczyk Dariusz, *Ottoman-Polish Diplomatic Relations (15th-18th century). An Annotated Edition of 'Ahdnames and Other Documents*, Leiden 2000.
12. Moga, I., *Rivalitatea polono-austriacă și orientarea politică a Țărilor Române la sfârșitul secolului al XVII-lea*, Cluj, 1936.
13. Neculce Ion, *Opere*, ed. Gabriel Ștrempel, București, 1982.
14. Panaitescu, P. P., *Călători poloni în Țările Române*, București, 1930.
15. Panaitescu, P. P., *Pribeția lui Constantin Șerban și a lui Ștefan Petriceicu și testamentele lor*, w „Analele Academiei Române, Memoriile Secțiunii Istorice”, seria III, tomul XXI (1939), p.373-432.
16. Panaitescu, Petre P., *Influența polonă în opera și personalitatea cronicarilor Grigore Ureche și Miron Costin*, în „Analele Academiei Române Memoriile Secțiunii Istorice”, seria III, tom. IV, mem. 4, 1925. i în.
17. Rezachevici C. , *Cercetări în arhive și biblioteci polone*, w „Revista de Istorie”, XXVII (1974), nr.6, p.955;
18. Rezachevici C., *Constantin Cantemir (1627-1693). O viață neobișnuită – de la Silișteni la scaunul Moldovei*, în „Dinastia Cantemireștilor”, Chișinău, 2008, p.78-79.
19. Rezachevici C., *Istoria popoarelor vecine și neamul românesc în Evul Mediu*, București, 1998.
20. Stoicescu Nicolae, *Dicționar al marilor dregători din Țara Românească și Moldova. Sec. XIV-XVII*, București, 1971.

21. Veress Andrei, *Documente privitoare la istoria Ardealului, Moldovei și Țării Românești*, XI, 1939.
22. Wdowiszewski, Zygmunt, *Regesty przywilejow indygenatu w Polsce (1519-1793)*, Buenos-Aires-Paryz, 1971.

CZU:94(478)

SFÂRȘITUL CRIZEI POLITICE DIN RZECZPOSPOLITA ȘI CONFRUNTĂRILE POLONO-OTOMANE DE LA ÎNCEPUTUL DOMNIEI LUI JAN III SOBIESKI

Valentin Constantinov, dr. hab., UST
Galina Costețchi, drd, USM

Abstract: The period of the mid-seventeenth century is characterized by a deep crisis of Rzeczpospolita. The war that the Poles waged against the great neighboring powers devastated the country. To the foreign political crisis was added the internal political crisis which intensified with the abdication of King Jan Kazimir. Under those conditions, the personality of Jan III Sobieski asserted himself.

key-words: Rzeczpospolita Habsburg Empire, Ottoman Empire, Moldova, The Battle of Hotin in 1673.

Confruntările politico-militare în Rzeczpospolita din perioada domniei lui Jan Kazimir au culminat cu rokoszul lui Lubomirski. Deși acesta din urmă a ieșit învingător în războiul civil, a murit în străinătate, iar însuși regele Jan Kazimir a abdicat, renunțând la planurile sale de întărire a puterii regale în urma așa zisei proceduri de desemnare a succesorului în timpul vieții: *vivente rege*. Cam în aceeași perioadă se creionează o nouă realitate politică în Rzeczpospolita în urma căreia una dintre pozițiile importante în statul polono-lituanian avea să-i revină lui Jan III Sobieski. După o guvernare efemeră a lui Michał Wiśniowiecki (1669-1673), rege al Poloniei a devenit Jan III Sobieski¹, nu fără încălcarea mai multor reguli în alegerea suveranilor polonezi. Încălcările acestea aveau să-i fie aduse aminte aproape în permanență ceea ce s-a răsfrânt și asupra stabilității statului pe interior. Atunci, așa stând lucrurile, regele polonez și-a concentrat atenția asupra chestiunilor de politică externă. Începutul războiului austro-turc a fost un foarte bun prilej pentru a se manifesta mai ales pe plan extern. Clar că și succesele din campania austriacă aveau să contribuie așa cum s-a crezut și

¹ Pentru perioada de dinainte de domnie a lui Jan III Sobieski vezi culegerea de studii: *Marszałek i hetman koronny Jan Sobieski*, redakcja naukowa: Dariusz Milewski, Warszawa, 2014

pentru schimbarea de atitudine în interiorul regatului. Polonia avea un scop bine determinat în acest sens. Încă din 1672, pierderea Cameniței a fost o lovitură gravă de imagine dată regatului. Mai mult decât atât, evenimentele în anii următori au adus o situație destul de confuză și a dus la continuarea războiului între Rzeczpospolita și Imperiul Otoman. În primul rând, turcii au cerut plata haraciului anual în mărime de 22 000 de złoți, stabilit prin tratatul de la Buczacz din 1672. Anume atunci, polonezii au pierdut și Camenița. A urmat un război care a durat până în 1676. Deși acordul de la Buczacz prevedea că polonezii urmau să plătească tribut anual turcilor, seimun așa și nu a ratificat prevederile acestui tratat. De aceea, războiul a continuat și în anii următori. Cel mai important moment al acestui război a fost bătălia de la Hotin, din toamna lui 1673, când s-a manifestat talentul militar al lui Jan III Sobieski, care a învins armata turcească. Acest episod a devenit unul dintre momentele considerate de glorie pentru armata poloneză și una dintre cele mai importante victorii pentru Jan III Sobieski, cea mai importantă fiind desigur victoria de la Viena. Deși victorios la Hotin, Sobieski așa și nu a reușit să dezvolte succesul armatei sale. Deși a participat în bătălia de la Hotin, armata lituaniană în frunte cu marele hatman lituanian Michał Kazimierz Pac s-a retras și nu i-a permis lui Sobieski să dezvolte succesele împotriva turcilor. Totuși, odată cu intrarea în război împotriva Imperiului Otoman a Rusiei Moscovite, ofensiva poloneză împotriva turcilor a continuat în 1674, obținând succese notabile în Ucraina din dreapta Niprului. A urmat răspunsul otomanilor în 1675, care în acel an au ocupat mai multe cetăți și castele. După alte ciocniri armate din 1676, s-a ajuns la semnarea armistițiului de la Żurawno la 17 octombrie 1676¹. În virtutea acestui acord, polonezii recuperau cam o treime din teritoriile pierdute în 1672, dar otomanii renunțau la plata tributului anual. Seimul extraordinar convocat în Varșovia de la 14 ianuarie până la 27 aprilie 1677, a acceptat condițiile armistițiului de la Żurawno, iar pentru negocierea și semnarea tratatului de pace la Constantinopol a plecat Jan Krzysztof Gniński. Când turcii au renunțat întoarcerea Cameniței și restabilirea graniței de dinaintea anului 1672, negocierile au eșuat. Prin urmare, recuperarea Cameniței apărea ca un scop bine definit. Acest lucru însă nu se putea produce fără implicarea în frontul de acțiuni a Moldovei. Sugestiv pentru efectele dezastruoase ale acestui conflict pentru Moldova a fost fenomenul instabilității domniei, mai ales că operațiunilor militare deseori treceau granițele țării. În patru ani, de la începutul lui 1672 și până la sfârșitul lui 1675, domnia s-a schimbat de cinci ori. Stabilitatea intervine odată cu începutul negocierilor și odată cu pregătirea pentru semnarea armistițiului. Filopolonul Antonie Ruset va domni în Moldova timp de trei ani, ceea ce în acele condiții era o domnie lungă. Eșecul negocierilor va duce la schimbarea lui Antonie Ruset, desigur nu numai din cauza poziției prietenești a lui față de Polonia, și numirea lui Gheorghe

¹ *Źródła do poselstwa Jana Gnińskiego wojewody chełmińskiego do Turcyi w latach 1677-1678*, wydał i przedmową poprzedził Franciszek Pułaski, Warszawa, 1907.

Duca, cel care trebuia să consfințească noua situație în relațiile polono-otomane – era armistițiu, dar în scaun nu se afla un domn filopolon. Iată de ce până la reizbucnirea conflictului polono-otoman pe tronul Moldovei este stabilitate de „tocmai” 5 ani.

În teritoriile ucrainene aflate sub jurisdicția otomană în 1681 a fost numit hatman Gheorghe Duca domnul Moldovei. Activitatea lui timp de doi ani, exercitată prin namesnicul său Iane Drăghinici, a fost una foarte productivă. Campania de colonizare exercitată de domnul Moldovei a fost una foarte productivă. Numai că această perioadă a durat foarte scurt, iar Ucraina s-a cufundat din nou într-o debandadă totală numită sugestiv în istoriografie ca Ruină¹.

De remarcat că purtarea acțiunilor militare pe teritoriul Moldovei era considerat încă din primele decenii ale secolului al XVII-lea ca pe o acțiune purtată pe teritoriul adversarului. În plus, după două încercări de a impune și menține pe tronul Moldovei a unui domn favorabil politicii Poloniei în persoana lui Ștefan Petriceicu, polonezii vor abandona acest plan pentru unul mult mai ambițios – cucerirea Moldovei și impunerea pe tronul de la Iași a fiului regelui Jakub Sobieski. Mai multe întrebări apar în această privință cu privire la începutul dominației efective a teritoriului din nordul Moldovei. Prin urmare, anul 1683 este crucial pentru istoria relațiilor polono-otomane și prin extensie pentru istoria Moldovei în general. Câteva elemente merită a fi menționate aici. Ca actori principali în cazul pretențiilor asupra Moldovei reieșeau toate cele trei puteri din regiune: Imperiul Otoman ca suzeran al Moldovei, Rzeczpospolita care în scurt timp, după eșecul tentativei de a-l numi în scaun pe un candidat fidel regatului, dorindă de a reveni la gurile Dunării măcar și cu un singur stat românesc și Imperiul Habsburgic, revenit după înfrângerea din Războiul de 30 de ani și care nu uitase de veleitățile sale de imperiu al tuturor creștinilor, chiar și ai acelor rătăciți cum era ortodocșii din Moldova. Situația din Țările Române devenise așadar foarte șubredă.

Trebuie să menționăm aici și de evenimentele din Țara Românească. Acolo după o perioadă destul de tulbură în care determinată de disputa dintre Băleni și Cantacuzini, declanșată la sfârșitul anului 1663, se instaurează liniștea, iar progresele în toate domeniile vieții social-economice, culturale și politice se fac vădite. Acolo era o situație diferită de cea din Țara Moldovei, care se afla pe linia frontului în disputele marilor puteri pentru supremație în regiune.

De menționat, totuși, că din punctul de vedere al stabilității domniei, odată cu domnia lui Constantin Cantemir, Moldova a avut parte de așa ceva, deși pârlile, intrigile de la Constantinopol nu conteneau. Situația din țară era foarte dificilă mai ales ținând seama de intențiile lui Jan III Sobieski de a anexa Țara Moldovei la regat și de a-l instala în scaun pe fiul său, Jakub. Cunoaștem câteva

¹ К.А. Кочегаров, *Украина и Россия во второй половине XVII: Политика, дипломатия, культура*, Москва, 2019.

campanii care aveau anume acest scop, începând cu 1686, după eșecul polonezilor de a-l restabili în scaun pe Ștefan Petriceicu în 1684. Au fost două campanii ținute anume pentru acest scop: una în 1686, iar alta în 1691. Dar deja în această perioadă s-a remarcat lipsa unui potențial notabil pentru asemenea campanii. Chiar dacă anumite bătălii puteau fi câștigate de polonezi, sistemul lor militar nu era capabil să reziste unui efort permanent spre deosebire bunăoară de sistemul militar turcesc bunăoară.

Atuinci când apreciem capacitatea otomanilor de a purta războaie în această perioadă trebuie să ținem seama de faptul că otomanii luptau pe trei fronturi diferite având și trei adversari notabili: Imperiul Habsburgic, Rzeczpospolita, și Statul Rus Moscovit. Firește că situația lor în acest sens era foarte dificilă, deși până la urmă trebuie să recunoaștem că Imperiul Otoman a rezistat acestei presiuni, chiar dacă a și pierdut războiul. Printr-o analiza echidistantă, detașată de clișeele dogmatice trebuie să recunoaștem capacitatea încă detul de mare a potențialului militar otoman. Și doar acțiunile conjugate ale tuturor țărilor creștine au putut duce la înfrângerea turcilor, dar nicidecum la îngenuncherea lor. Până va veni declinul adevărat va mai trece încă multă vreme. În plus, nu trebuie să uităm nici de preferințele elitelor regiunilor cucerite sau recucerite de Imperiul Habsburgic sau Polonia.

Campania moldovenească din 1686 s-a a fost una nereușită pentru Jan III Sobieski. La Liov s-a întâlnit cu solul moscovit Piotr Șeremetiev, care a fost trimis de Vasile Golițan, mâna dreaptă a Sofiei, care conducea cu Rusia din numele celor doi frați ai săi, Fiodor și Petru. Sobieski a încercat să se eschiveze de la prestarea jurământului pe acest tratat, dar pericolul ca în caz de neprestare a jurământului să înceapă un nou război cu Rusia l-a determinat pe regele polonez să jure pe tratat.

Contextul se schimbese profund deja în 1686. Pe fundalul insucceselor polonezilor pe frontul din Moldova, Imperiul Habsburgic înregistra succes după succes în lupta lor împotriva otomanilor. Două evenimente notorii care vor schimba profund mersul războiului Ligii Sfinte împotriva otomanilor se produc în 1686. În anul respectiv, austriecii pun stăpânire pe Transilvania și cuceresc Buda. Clar că pe fundalul insucceselor poloneze pe teritoriul Moldovei, avansul habsburgilor o propulsa clar în avanpostul Ligii Sfinte.

Aceste realități se vor manifesta și pe plan diplomatic. Insuccesul diplomatic din Rusia, care a dus la recunoașterea de către polonezi a pierderilor teritoriale consfințite prin armistițiul de la Andrusovo din 1667, eșecul celor două campanii din Moldova, din 1684 și 1686, evoluția mai mult decât modestă a armatelor ruse în prima fază de participare în Liga Sfântă, lăsa Rzeczpospolita mult în urma aliatului său, Imperiul Habsburgic, care a prins un val propice și și-a extins considerabil stăpânirile sale în detrimentul Imperiului Otoman și punând la grea încercare planurile urzite de polonezi de a acapara cel puțin Moldova. Mai mult decât atât, așa cum vor arăta anii următori, habsburgii nu aveau de gând să se oprească aici și de ce nu, să integreze în cadrul stăpânirilor sale și

cele două țări române extracarpătice, spre nemulțumirea desigur a polonezilor care considerau Moldova, cel puțin, ca sfera lor de interes strategic¹.

Pe fundalul luptelor din cadrul războiului, noul domn al Țării Moldovei, Constantin Cantemir a trebuit să facă deci față unor probleme enorme cu care se confrunta țara la acea oră. Războaiele aproape neconținute începând cu epoca lui Bogdan Hmielnițchi, urmat de campania împotriva lui Gheorghe Ștefan, pentru că acesta l-a ajutat pe Gheorghe Rakoczy II în intențiile lui de a deveni rege al Poloniei, Ruina ucraineană și războiul polono-otoman din anii 1672-1676 au prejudiciat puternic situația Moldovei, care apărea ca o „țară cea mai devastată în Europa”². Cei câțiva ani de pace între 1677-1683 au fost prea puțini pentru un reviriment. Intrarea Poloniei în războiul Ligii Sfinte împotriva otomanilor, a readus Moldova pe linia I a frontului polono-otoman.

Prin urmare, s-a hotărât ca prin recunoașterea granițelor deja existente, Rusia Moscovită să semneze pacea veșnică și să intre în război împotriva Imperiului Otoman și al Hanatului Crimeei. La 6 mai 1686, pacea a fost semnată. În virtutea acestui tratat Rzeczpospolita pierdea Ucraina din stânga Niprului cu Chievul, Cernigovul, etc. Smolenscul de asemenea era recunoscut în teritoriile Moscovite. În schimb rușii cădeau de acord să intre în război împotriva Imperiului Otoman și Hanatului Crimeei și să le plătească polonezilor 146 000 de ruble. Tratatul conține și o chestiune interesantă legată de religie. Ortodocșii primeau garanția practicării libere a cultului pravoslavnic pe teritoriul Rzeczpospolitei, iar Rusia primea dreptul să intervină în caz de încălcare a acestor reguli. Pe plan internațional, semnarea acelui tratat însemna în grea înfrângere diplomatică. Nici Jan III Sobieski nu nega efectele lui negative. Spera însă ca în urma campaniei din Moldova și Țara Românească să obțină succes, iar acesta să schimbe și poziția internațională a Rzeczpospolitei.

Astfel, spre începutul domniei sale în Rzeczpospolita, în pofida problemelor interne Jan III Sobieski a pus în gând realizarea unor planuri mărețe, deși potențialul militar al Rzeczpospolitei era departe de a fi unul satisfăcător. Anume aceste probleme nu i-au permis să atingă scopurile propuse. De partea cealaltă, inițiativele regelui polonez au transformat Moldova într-un câmp de luptă, iar desele schimbări de domnie au aprofundat criza din țara românească de la est de Carpați, spre deosebire de Țara Românească unde prin Șerban Cantacuzino (1678-1688) și mai ales Constantin Brâncoveanu (1688-1714) se instaura o perioadă de stabilitate și prosperitate.

Bibliografie:

¹ *Jarzmo Ligi Świętej? Jan III Sobieski i Rzeczpospolita w latach 1684-1696*, redakcja naukowa: Dariusz Milewski, Warszawa, 2017.

² *Călători străini despre Țările Române*, vol. VIII, volum îngrijit de Maria Holban, M. M. Alexandrescu-Dersca Bulgaru, Paul Cernovodeanu, București, Ed. științifică și enciclopedică, 1983, p.108.

1. Callimachi S. „*Din cărți vechi, pagini privitoare la istoria românilor*”: Biblioteca Istorică „Universul”, 1946.
2. Corfus I. „*Documente privitoare la istoria României culese din arhivele polone secolul al XVII-lea.*” București, 1983: editura Academiei Republicii Socialiste România.
3. Costin M. „*Letopisețul Țării Moldovei, ce cuprinde povestirea istoriei Moldovei de la Aron Vodă (1595) la Dabija Vodă (1661)*”, în *Opere*, ediție critică cu un studiu introductiv, note, comentarii, variante, indice și glosar de P. P. Panaitescu, Editura pentru literatură și artă București, 1958.
4. Giurescu C.C. „*Istoria Românilor*” vol.III partea I. București, 1944: „Fundeția Regală pentru Literatură și Artă”.
5. Grosul J.S., Oțetea A.C. „*Relațiile istorice dintre popoarele URSS și România în veacurile XV-începutul de al XVIII. Vol.III(1633-1673).* Editura știința, Moscova, 1968.
6. Guboglu M. „*Cronici turcești privind Țările Române*” extrase sec.XVII-înc.sec.XVIII, vol.II ed. Acad.Rep.SocialisteRomânia, București 1974.
7. Iorga N. „*Studii și documente cu privire la istoria românilor*”. București, 1902, vol. IV.
8. Iorga N. „*Scurtă istorie a slavilor răsăriteni. Rusia și Polonia*”. București, 1919: tipografia „Cultura Nemului Românesc”.
9. Iorga N. „*Istoria Românilor prin călători*”. vol.II București, 1928: editura casei școalelor.
10. Iorga N. „*Românii în străinătate de-a lungul timpurilor*”. Vălenii de Munte, 1935: Editura „Datina Românească”.
11. Ionașcu I., Bărbulescu P., „*Relațiile internaționale ale României în doc.(1368-1900)*”, Ed.pol.București 1971.
12. Hurmuzachi E. „*Documente privitoare la istoria românilor*”.București, 1885.
13. Litavrin G.G. „Османская Империя и страны центральнойб восточной и юго-восточной Европы в XVIIв.”partea I, AȘR, Moscova 1998
14. Minea I. „*Paralipomena*”. Iași, 1939: Tipografia „Presa Bună”.
15. Moga I. „*Rivalitatea polono-austriacă și orientarea politică a Țărilor Române la sfârșitul secolului XVII*”. Anuarul Institutului de Istorie Națională, pag.175-400. Cluj, 1936, tipografia „Cartea românească”.
16. Mustafa Ali Mehmed „*Documente turcești privind istoria României*”, I,1455-1744, XXXII, București, 1976.
17. Neculce I. „*Letopisețul Țării Moldovei — de la Dabija Vodă (1661) la Nicolae Mavrocordat (1743)*”. ed. Iorgu Iordan, București 1975,Editura Minerva.
18. Neculce I. „*Opere Letopisețul Țării Moldovei și o samă de cuvinte*”,ed.criticată de Gabriel Ștrempel, ed.Minerva București, 1982.
19. Nestor I. „*Istoria Românilor*”. București, 2002: Editura „Biblioteca Bucureștilor”.

20. Nestor I. „*Contribuții la relațiile dintre Moldova și Ucraina*”, Aar MSI 3.XII. pag.189.
21. Onciul D. „*Din istoria Bucovinei*” București, 1968. Scrieri istorice.
22. Panaitescu P.P. „*Influența polonă în opera și personalitatea cronicarilor Grigorie Ureche și Miron Castin*”. București, 1925: Cultura Națională.
23. Panaitescu P.P. „*Ifluența polonă și rusă în vechea cultură românească*”. București, 1935-1936: Universitatea din București, facultatea de litere și filosofie.
24. Panaitescu P.P., „*Călători poloni în Țările Române*” Cultura Națională, București 1930.
25. Razachevici C., Câdea V. „*Istoria Românilor*” vol.V(1601-1711/1716), Academia română, secția științe istorice și arheologice. București, 2012. Editura enciclopedică.
26. Tashin Gemil, „*Relațiile Țărilor Române cu Poarta Otomană în documente turcești*”, București, 1984.
27. Tashin Gemil, „*Țăr. Române în contextul politic internațional 1621-1672*”, București 1979.
28. Veress X. „*Documente privitoare la istoria Ardealului, Moldovei și Țării Românești, (1637-1660), vol. X acte și scrisori*. București, M.O. Imprimerie Naționale, 1938.
29. Xenopol A. „*Istoria Românilor din Dacia Traiană*”, vol.IV.
30. Zahariuc P. „*Țara Moldovei în vremea lui Gheorghe Ștefan voievod(1653-1658)*”, Iași, 2003. Editura Universității, „Alexandru Ioan Cuza”.

CZU:94(478)

DOMNIA LUI CONSTANTIN CANTEMIR ȘI CONFRUNTAREA POLONO-OTOMANĂ PENTRU MOLDOVA DE-A LUNGUL DOMNIEI ACESTUIA

Valentin Constantinov, prof. dr. hab., UST
Ion Mihalachi, drd, USM

Abstract:

The ascension of Constantin Cantemir to the throne of Moldavia in 1685 was a very important moment for the stabilization of the situation here. For decades, battles have been taking place in the territory near Moldova between the great powers for supremacy. After a period of peace in Polish-Ottoman relations determined by the Zurawno armistice, after 1683, Poland joined the Habsburg Empire in its conflict with the Ottoman Empire. Moldova has become

a battlefield between Poles and Turks. Despite all his efforts, the Poles did not succeed in imposing themselves in Moldova, even though they actually ruled the northern part of Moldova.

Key-words: Ottoman Empire, Rzeczpospolita, Jan III Sobieski, Constantin Cantemir.

Urcarea lui Constantin Cantemir pe scaunul Țării Moldovei poate părea mai degrabă un accident decât o legitate istorică. Știm că el a fost sprijinit îndeaproape de Șerban Cantacuzino, domnul Țării Românești (1678-1688), care i-a pus însă niște condiții. Așa cum condițiile erau de neîndeplinit, Șerban Cantacuzino în foarte scurt timp a început să facă demersuri pentru scoaterea lui Cantemir din scaun și numirea unui alt pretendent de-al său în scaun. Așa cum vedem la nivelul de jos al confruntărilor diplomatico-militare se purtau aceleași dispute pentru supremație în spațiul nord dunărean. Cu toate eforturile însă, intenția lui Șerban Cantacuzino de a-l schimba din scaun pe Constantin Cantemir a eșuat, domnul Moldovei debarasându-se de toate obligațiile asumate de abia odată cu moartea lui Șerban Cantacuzino, în 1688¹.

Constantin Cantemir a urcat în scaunul Moldovei când polonezii au întreprins două campanii de la reluarea ostilităților cu otomanii din 1683. În acel an, după eșecul otomanilor de la Viena, Gheorghe Duca, domnul Moldovei, a fost arestat de polonezi și dus la Liov acolo unde a și murit peste un an. Când fiul său, Constantin Duca, va ajunge domn va depune eforturi pentru aducerea osemintelor sale în țară. În locul lui Gheorghe Duca, polonezii îl vor pune în scaun pe Ștefan Petriceicu, care începea astfel a treia sa domnie. La acea oră, Ștefan Petriceicu, om de țară fără coconi, avea deja indigenat polonez împreună cu fiii săi adoptivi, Nicolae și Iancu Gheorghe Hâjdeu, fiii lui Ștefan Hâjdeu și ai Alexandrei Petriceicu, sora lui Ștefan Petriceicu. Un rol însemnat în restabilirea lui Ștefan Petriceicu în scaun l-au jucat detașamentele de cazaci sub comanda proaspătului hatman al Ucrainei din drepata Niprului, Ștefan Kunicki. Ce este interesant că la sfârșitul acelui an, 1683, el obținea de la mitropolitul Moldovei Dosoftei desfacerea căsătoriei sale. Prelungirea campaniei prin atacarea altor obiective turcești, slaba pregătire a armatei cazacilor, a dus la înfrângerea oștirii lui Kunicki. După cum era obișnuit în acea perioadă, odată cu pierderea suportului militar urma și iminenta pierdere a scaunului domnesc. Așa a fost și în cazul lui Ștefan Petriceicu. Din păcate pentru el, și de această dată, domnia avea să dureze foarte puțin, mai exact până în luna martie 1684, când tronul Moldovei avea să fie ocupat tot a treia oară de Dumitrașco Cantacuzino, pe care îl va și înlocui în scaun Constantin Cantemir. Ciocnirile militare vor dura și pe parcursul lui 1685, însă ceea ce îi va pune pe polonezi în gardă au fost cu siguranță succesele austrieșilor pe frontul antiotoman, precum și realizările în

¹ Rezachevici, C., Constantin Cantemir (1627-1693). O viață neobișnuită – de la Silișteni la scaunul Moldovei, în „Dinastia Cantemireștilor”, Chișinău, 2008, p.78-79.

plan politic de atragere a unor noi teritorii în componența Imperiului Habsburgic.

Din punctul de vedere al ideologiei politice și de constituire a unui sistem politic bine consolidat, Imperiul Habsburgic se baza pe o monarhie absolută, spre deosebire de Imperiul Otoman care accepta și alte forme de autonomie politică, precum era și cazul Țărilor Române. Rivalitatea otomano-habsburgică pentru Transilvania dura încă din timpul căderii Regatului Ungariei și individualizării voievodatului, iar spre sfârșitul secolului al XVI-lea Principatului Transilvaniei. Turcii au fost foarte atenți în politica promovată față de Transilvania și le-au câștigat elitelor politice de acolo simpatia printr-o politică echilibrată, atentă și îngăduitoare de cele mai multe ori. Dimpotrivă, Imperiul habsburgic în repetate rânduri a pus stăpânire efectivă pe Transilvania, ca de exemplu între 1552-1556 sau în perioada războiului turco-habsburgic din anii 1593-1606, dar din cauza politicii centralizate și autoritare au trezit aversiunea factorilor de decizie din Transilvania, iar ca și consecință, promovarea unui nou candidat susținut de turci și readucea principatului sub același regim al suzeranității otomane.

Tratatul între imperiali și stările transilvănene au demarat imediat după victoria polono-austriacă de la Viena din 1683. Firește că elitele politice ardeleni își doreau menținerea statutului privilegiat și ca stare și ca stat. De fapt ei își doreau abolirea suzeranității otomane și constituirea unui stat independent în acest spațiu. Ceea ce firește că nu intra în calculele austrieilor. De fapt integrarea totală și subordonarea directă a Transilvaniei împăratului totdeauna a fost din punctul de vedere al imperialilor singura soluție posibilă. Între timp, ardelenii au încercat consolidarea situației lor prin semnarea, în 1685, unui acord de alianță veșnică cu Țara Românească, după ce inițial a fost semnată o convenție secretă prin care cancelarul ardelean Mihail Teleki se obliga să sprijine acțiunile imperialilor oricare ar fi fost ele: fie militare, fie de natură administrativă. În anul următor, 1686, imperialii au trimis o armată puternică în Transilvania, iar încercarea transilvănenilor de a se opune s-a terminat cu bătălia de la Sibiu, în urma căreia ardelenii au fost înfrânți. Prin urmare, la 28 iunie 1686, a fost semnat tratatul de la Viena, sau cum i s-a mai spus acordul hallerian, format din 21 de puncte. În virtutea acestui tratat, Transilvania intra sub protecția împăratului habsburgic, care îl recunoștea pe Mihai Apafi principe. La Cluj și Deva urmau să fie instalate niște garnizoane militare ale habsburgilor¹. Așadar era un prim pas pentru aservirea definitivă și fără drept de apel al Transilvaniei. Recucerirea Budei la 2 septembrie 1686 și victoria de la Mohacs din 12 august 1687 a determinat o politică și mai agresivă a habsburgilor în această zonă.

¹ Magyari Andras, *Ocuparea militară a Transilvaniei la sfârșitul secolului al XVII-lea*, în *Istoria Transilvaniei*, vol.II (de la 1541 până la 1711), coordonatori Ioan-Aurel Pop, Thomas Nagler, Magyari Andras, Cluj-Napoca, 2005, p.345-350.

În aceeași ordine de idei, în anii 1687-1688, au demarat tratativele și cu domnul Țării Românești, Șerban Cantacuzino. Mai târziu când se făcea referință la cauza morții domnului muntean, deseori se evoca faptul că el probabil a și fost otrăvit de adversarii semnării acordului între Țara Românească și Imperiul Habsburgic. În 1688, principele Transilvaniei se vede nevoit să facă următoarele cedări. În principalele orașe din principat au fost instalate garnizoane militare habsburgice. Când brașovenii au refuzat să accepte o astfel de garnizoană, habsburgii au aplicat forța, iar principalii militanți ai drepturilor vechi au fost omorâți.

Nu-i de mirare așadar că aceste succese ale habsburgilor i-a pus în gardă pe polonezi. În Moldova, însă ei vor suferi înfrângere. În pofida părerii că polonezii au ocupat nordul Moldovei în perioada de după 1691, credem că acest lucru s-a produs chiar după campaniile din 1685-1686. Lipsa documentelor moldovenești pentru această parte a Țării Moldovei în perioada amintită ar indica acest fapt. Insuccesele poloneze din acea perioadă au fost puse pe seama sprijinului pe care polonezii l-au dat habsburgilor. Contemporanii menționau faptul că dacă nu ar fi fost acțiunile lui Sobieski atunci întreaga Hoardă a Hanatului Crimeei împreună cu moldovenii și muntenii ar fi pornit împotriva habsburgilor. Comparativ cu habsburgii, conform opiniilor polonezilor, care luptau în Ungaria unde oamenii erau bogați, iar prada pe măsură, polonezii luptau împotriva tătarilor viteji, care erau greu de învins și de pe care nu puteai avea mare profit. Totodată față de capacitatea de luptă a tătarilor trebuie să renunoaștem că și armata poloneză era departe de un model al eficienței.

Prima campanie moldovenească a fost gândită de polonezi în 1684. Pregătirile au depășit termenii adecvați pentru o așa campanie. Astfel încât, după pregătiri de durată, armata sub conducerea hatmanilor mari și de câmp, Stanisław Jabłonowski și Andrzej Potocki precum și marele hatman al Lituaniei Kazimierz Jan Sapiecha în a doua jumătate a lui august au început marșul spre Buczacz și Jazłowiec. Armata poloneză număra în jur de 17-20 000 de oșteni, întărită de o artilerie de 50-60 de tunuri. Se bănuia că fără a întâlni vreo ripostă armata poloneză va ajunge departe în acțiunile sale. Chiar de la bun început a fost cucerit, la 24 august Jazłowiec-ul. La sfârșitul lui august a fost cucerit Żwaniec-ul, ceea ce garanta o trecere fără probleme a Nistrului. Erau atunci două posibilități să asedieze Camenețul, aflat din 1672 în mâinile otomanilor sau să invadeze Moldova. Sobieski a optat pentru a doua soluție. Dar exact în acel moment au început ploii abundente care au făcut aproape imposibilă traversarea Nistrului. De abia la 29 septembrie 1684, a fost convocat un consiliu militar. Jabłonowski și subcancelarul Jan Gniński în îndemnau pe rege să-și concentreze atenția asupra Cameniței. Pe când Sobieski susținea că doar izolând Camenița să treacă Nistru și să ajungă până la Dunăre, să ocupe Moldova și Țara Românească și să le alipească la Rzeczpospolita. Se trăgea speranța că în continuare moldovenii și muntenii vor trece de partea polonezilor și chiar și transilvănenii aveau să le vină în ajutor. În octombrie 1684, s-a ajuns la

confruntări militare cu tătarii din Crimeea, ceea ce a reținut înaintarea armatei poloneze. Ploile din acea perioadă l-au făcut pe rege să amâne pentru anul următor o campanie de proporții în Moldova. Sobieski a poruncit ca armata să staționeze pentru iernare. Astfel, o campanie care era preconizată să ajungă până la Dunăre nu a trecut nici măcar Nistru. Câteva succese, în această campanie, armata poloneză a înregistrat: au fost cucerite cetățile Żwaniec sau Jazłowiec, dar față de planul inițial – de a ajunge până la Dunăre era totuși prea departe. Important e să semnalăm și faptul că nu s-a produs nici sincronizarea acțiunilor armatei poloneze cu „partida propolonă” din Moldova, al cărei reprezentant Ștefan Petriceicu pierdea a treia și ultima oară domnia în primele luni ale lui 1684.

După eșecul campaniei din 1684, când condițiile naturale i-au împiedicat pe polonezi să obțină succesul scontat, în 1685, armata poloneză în frunte cu marele hatman al coroanei Stanisław Jan Jabłonowski a intrat în Moldova, dar nu a reușit să treacă de Bucovina. Când regele Jan III Sobieski a inițiat consultațiile unor acțiuni largi în Ungaria împreună cu partea habsburgică, cei din urmă au renunțat la o astfel de interacțiune. Firește că în caz de succes austriei trebuiau să accepte niște compromisuri față de polonezi, dar în acele condiții, cu o armată refăcută, habsburgii puteau acționa deja pe cont propriu fără să împartă laurii victoriei cu încă cineva, care, așa cum au arătat evenimentele din 1684 aveau probleme cu avansarea lor în teritoriile aflate sub suzeranitatea otomană. De fapt deja în această perioadă se și poate constata declanșarea aproape deschisă a competiției cine va ocupa cele mai multe teritorii – habsburgii sau polonezii. De la bun început și de această dată lucrurile nu au mers cum trebuie. Din cauza problemelor de sănătate, Jan III Sobieski l-a înputernicit cu organizarea campaniei pe Ca urmare a insuccesului de a merge mai departe, armata poloneză a fost nevoită să facă drumul întors. Drumul de întoarcere s-a desfășurat fără mari probleme ceea ce deja a fost considerat drept succes. Chiar dacă această campanie nu a dus la rezultatul scontat, unii autori polonezi, creatori de opinie publică, au considerat-o ca un succes.

În 1686, polonezii au organizat o mare campanie militară în frunte cu însuși Jan al III-lea Zamoyski. În paralel, și-au pus ca scop să blocheze aprovizionarea Cameniței cu provizii. De la bun început, însă, acest lucru nu a reușit. Ajuns până la Fălciu, regele polonez a trebuit să se întoarcă înapoi. Chiar dacă unii memorialiști au caracterizat acele evenimente drept un succes militar pentru polonezi, cu adevărat starea lucrurilor a fost departe de a fi îmbucurătoare pentru ei¹.

Din câte se pare, procedeul transilvănean a încercat să fie aplicat și în cazul Moldovei. Amintim că acolo, în Transilvania, habsburgii au început de dinainte purtarea tratativelor cu partizanii săi. În cazul Moldovei, principalii

¹ Markowicz, M., *Moldawia w powiekskiej polityce Jana III Sobieskiego (1684-1691)*, în Conferința științifică internațională: „Republica Moldova între Est și Vest. Opțiunile tinereții la etapa actuală”, red. V. Constantinov et al., Chișinău 2013, s. 177-191.

partizani polonezi se grupaseră în jurul Costineștilor cei care aveau și indigenat polonez. Credința că aceeași operațiune o să le reușească și lor se pare că i-a îndemnat pe polonezi să stăruie la ridicarea unei mișcări de eliberare a Moldovei de sub jugul păgân și punerea țării sub oblăduirea Poloniei. Problema care se iscase atunci era că moldovenii au fost mai puțin influențați de îndemnurile polonezilor, iar succesele militare ale acestora au fost mult mai modeste decât ale habsburgilor. În plus, și tabăra propoloneză avea să se subțieze

Deja la acea oră Constantin Cantemir a știut să aducă lângă el doi chivernisitori doi iluștri boieri ai epocii Lupu Bogdan și Iordache Ruset pentru rezolvarea problemelor stringente ale țării. Politica abilă a domnului țării care a știut să învrăjbească neamurile boierești între ele ca astfel să poată governa țara după placul lui. Costineștii se războiau cu Rusetesții, iar Lupu Bogdan veghea îndeaproape ca să nu se producă vreo defecțiune a noului sistem care se ducă la unirea boierilor împotriva lui Constantin Cantemir. Urcarea în scaunul Țării Românești a lui Constantin Brâncoveanu nu a afectat cât de puțin situația domnului Moldovei. Deși a încercat, Brâncoveanu așa și nu a reușit să ridice împotriva lui Cantemir. Noul domn al Țării Românești se afla de asemenea în relații dușmănoase cu Rusetesții, ca și predecesorul său, iar orice demers îndreptat împotriva lor nu a găsit încuviințarea domnului Moldovei. Încercarea lui Brâncoveanu de a-i atrage de partea sa pe Constinești, Miron și Velicico, dar și pe fiul lui Gavriliță Costache, Vasile, ajuns la un moment dat mare vornic din nou a eșuat.

Răspunzând cu aceeași monedă, Cantemir l-a susținut pentru scaunul Țării Românești pe Stoico Bucșanu din Merișani. Spre deosebire de predecesori nu a avut parte de mișcări antigrecești.

Prin politica sa cugetată și echilibrată, Constantin Cantemir a reușit să păstreze ființa statală a Moldovei în condiții destul de șubrede. Cu toate acestea, chiar și așa, politica regelui Jan III Sobieski în Moldova în această perioadă se confrunta cu probleme majore. Era clar că regele polonez nu putea să realizeze planurile ambițioase pe care și le-a propus în Moldova.

Bibliografie:

1. Rezachevici, C., „*Steagurile românești*” din oastea lui Ian Sobieski în campania pentru eliberarea Vienei (1683), după un nou izvor polon, w „Revista de Istorie”, XXXVI (1983), nr.6, p.605-624.
2. Chowaniec, Czesław, *Wyprawa Sobieskiego do Mołdawji w 1686 r.*, Warszawa: Wojskowe Biuro Historyczne 1932.
3. Corfus, I., *Documente privitoare la istoria României culese din arhivele polone, sec. XVI*, București, Editura Academiei, 1979; *sec. XVII*, București, Editura Academiei, 1983; *sec. XVI-XVII*, volum îngrijit de Vasile Matei, București, Editura Academiei, 2001.
4. Corfus, I., *În legătură cu data morții lui Velicico și Miron Costin*, w „Studii. Revista de Istorie”, XXX (1977), nr.1, p.123-125.

5. Corfus, I., *O nouă scrisoare a lui Miron Costin*, în „Studii. Revista de Istorie”, 1971, nr.2, p.237-252.
6. Costin, Miron, *Letopisețul Țării Moldovei*, în *Opere*, ediție critică cu un studiu introductiv, note, comentarii, variante, indice și glosar de P. P. Panaitescu, Editura pentru literatură și artă București, 1958.
7. Costin, Miron: *Latopis Ziemi Mołdawskiej i inne utwory historyczne* (tłumaczenie, wstęp i komentarz Ilona Czamańska; Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 1998.
8. Dan, Mihail, *Știri privitoare la istoria țărilor române în cronicile ucrainene*, w „Studii și Materiale de Istorie Medievală”, 1957, nr.2, p.205-288.
9. Gostynski, T., *În jurul unui poem al lui Miron Costin*, w „Revista Istorică”, 1945, nr.1-12, p.131-154
10. Hundert, Zbigniew, *Chorągiew jazdy hospodara Multańskiego (wołoskiego) Konstantego Șerbana w wojsku koronnym w latach 1673-1676*, w „Materialele Conferinței științifice internaționale: 200 de ani de la geneza problemei Basarabiei. Aspecte social-politice, economice și culturale”, Chișinău, 2012, p.79-97.
11. Iorga, N., *Ioan Sobieski și românii (Conferință la Societatea romîno-polonă)*, w „Revista istorică”, 1934, nr.7-9.
12. Iorga, N., *Sobieski et les Roumains 1683-1696*, Conference donée à la Bibliothèque Polonaise de Paris (février 1933), Paris, J Gamber, Editeur, Due Danton 7, 1933.
13. Karsteska – Sergesco, Marie, *L'expédition de Sobieski en Moldavie en 1686*, w „Revue Historique du Sud – Est Européen”, tom X (1933), nr.1-3, p.17-30.
14. Markowicz, M., *Mołdawia w powiedeńskiej polityce Jana III Sobieskiego (1684-1691)*, în *Conferința științifică internațională: „Republica Moldova între Est și Vest. Opțiunile tineretului la etapa actuală”*, red. V. Constantinov et al., Chișinău 2013, s. 177-191.
15. Moga, I., *Rivalitatea polono-aupiacă și orientarea politică a Țărilor Române*, w „Anuarul Institutului de Istorie Națională”, VI (1931-1935) Cluj, 1936, p.175-400.
16. Nistor, I., *Un român iscoadă la 1683 în tabăra regelui Sobieski la Viena*, w „Analele Academiei Române. Memoriile Secțiunii Istorice”, seria III, tom XII, 1932, p.19.
17. Panaitescu, P. P., *Pribeția lui Constantin Șerban și a lui Ștefan Petriceicu și testamentele lor*, w „Analele Academiei Române, Memoriile Secțiunii Istorice”, seria III, tomul XXI (1939), p.373-432.

CZU:311:(498.7)"1918-1939"

INVESTIGAȚIILE STATISTICE ÎN BASARABIA INTERBELICĂ

Lilia Constantinov, drd. USM, asistent universitar UST

Rezumat: Un rol important în spectrul științelor socio-umaniste din Basarabia primilor ani de după Unire o juca statistica. Precizia și exactitatea într-o societate modernă ancorată valorilor democratice europene necesita din partea autorităților realizarea unor studii atotcuprinzătoare cu privire la starea atât a Statului Român în general, cât și a regiunilor istorice care făceau parte din el. Iată de ce din primii ani ai aflării Basarabiei în componența României Mari aici s-au desfășurat niște profunde studii statistice care aveau ca scop stabilirea stării de fapt și planificarea unor investiții pe termen mediu și lung pentru ameliorarea situației din diferite domenii în care Basarabia era încă în urma celorlalte provincii românești.

Cuvinte-cheie: Basarabia, științe socio-umaniste, statistică, România Mare, perioada interbelică.

Abstract: Statistics play an important role in the spectrum of socio-humanities in Bessarabia in the first years after the Union. The precision and accuracy in a modern society anchored to the European democratic values requires from the authorities the realization of all-encompassing studies regarding the state of both the Romanian State as a whole and the historical regions that were part of it. That is why from the first years of Bessarabia as part of Greater Romania some in-depth statistical studies were carried out here with the aim of establishing the state of affairs and, as well, planning medium and long-term investments to improve the situation in different areas where Bessarabia was still following the other Romanian provinces.

Keywords: Bessarabia, socio-humanities, statistics, Great Romania, inter-war period.

Introducere

Științele socio-umaniste în Basarabia interbelică trebuiau să corespundă celor mai stringente nevoie ale societății. De aceea, nu este întâmplător faptul că în condițiile noilor exigențe care au apărut în provincia românească, aflată din 1812 sub stăpânire rusă, instituțiile abilitate au întreprins măsurile necesare pentru remedierea situației. Este și cazul domeniului statisticii din Basarabia. Societatea modernă în general a trebuit să apeleze la statistică pentru realizarea celor mai detaliate investigații în varia domenii de activitate. Prin urmare, aplicarea metodelor de investigare modernă a statisticii a devenit în Basarabia interbelică o necesitate stringentă.

Evoluția științei statistice

În perioada anterioară unirii din 1918, în Basarabia se realizau investigații statistice cu diferite prilejuri și în diferite domenii de activitate. Totuși, modernizarea și punerea pe roate a domeniului statistic s-a produs în epoca interbelică, atunci când fiind parte a României Mari, Basarabia a trebuit să facă față exigențelor apărute în fața ei.

Dacă e să ne referim la „antecedentele” statistice din Basarabia, desigur că vom menționa aici recensământul din 1897. Și, deși, el nu cuprindea toate datele care ne-ar fi interesat pe noi, era o primă realizare de o așa anvergură în Basarabia, precedând recensământul din 1930.

Odată cu unirea din 1918, Basarabia se aliază celorlalte provincii românești în care investigațiile statistice erau realizate încă din perioada anterioară. În calitate de pioneri în investigațiile statistice din România secolului al XIX-lea au fost Ion Ionescu de la Brad, cunoscut mai ales prin faptul că a fost unul dintre fruntașii mișcării pașoptiste din Țara Românească și Dionisie Pop Marțian. Cel din urmă a fost și un economist, care a susținut politica protecționistă în România. A ocupat funcția de Director al Oficiului Central al Statisticii din România de asemenea a condus lucrările pentru realizarea primului recensământ modern din România în 1860.

Firește că așa stând lucrurile, experiența românească în domeniul statisticii putea fi folosită și aplicată în Basarabia. Aproape că imediat după unire s-au pus bazele unei reviste capabile să răspundă cerințelor de informare în domeniul realizărilor economice în regiunea proaspăt revenită în albia firească a existenței sale. Este vorba de revista *Basarabia economică*, apărută pe parcursul anilor 1919 – 1940. Distinși oameni de știință și cultură vor fi implicați în elaborarea articolelor și studiilor pentru această revistă: Teofil Ioncu, Eugeniu Giurgea, Mihai Chirițescu, Episcop Balamace, Vasile Puiu. Peste o anumită perioadă contribuții prețioase aveau să fie elaborate de către Corneliu Antonescu, Gheorghe Ivănuș și Mihail Gușacov.

Sugestiv este și faptul că inițial, până în 1930 revista *Basarabia Economică* apărea cu un subtitlu: „Revistă socială, economică, **statistică**, și financiară a Cercului de Studii Social-Economice al Basarabiei”. Cu noul subtitlu „Buletinul Camerelor de Comerț și Industrie din Basarabia”, revista nu își schimbă linia de preocupare și continuă să publice materiale din același domeniu de interes în care sunt reflectate diversele chestiuni legate de starea generală a provinciei pe profil economic [5, p.5]. Nu este întâmplător faptul că cel care era principalul responsabil de apariția revistei, Eugen N. Giurgea, ocupa și funcția de director al Statisticii regionale [5, p.18].

Dacă despre Eugen N. Giurgea cunoaștem puține date biografice, atunci mult mai cunoscut pentru noi este Teofil Ioncu, cel care a contribuit mult la apariția revistei și a publicat studii importante din domeniul economic al provinciei. De remarcat și faptul că articolele semnate de Teofil Ioncu erau

înzestrate cu numeroase tabele statistice, ceea ce oferea studiilor sale o greutate aparte. Originar din Olișcani, Orhei, Teofil Ioncu a fost una dintre personalitățile marcante ale epocii, afirmându-se pe tărâmul mai multor activități politice. Cu studii la Moscova și Leipzig, a ajuns la un anumit moment președinte al Partidului Național Moldovenesc, iar în această calitate și în Sfatul Țării, ministru al finanțelor în guvernul basarabean, delegat la întrunirea naționalităților din Imperiul Rus la Chiev și delegat pentru a urmări lucrările Radei ucrainene. S-a aflat în rândul celor care a militat pentru înființarea Băncii Basarabiei – o instituție indispensabilă pentru dezvoltarea provinciei în acele vremuri [3, p.175-176].

Cu siguranță că unul dintre momentele cheie care au stabilit integrarea investigațiilor statistice din Basarabia cu cele din restul României Mari îl reprezintă momentul 1922, când este reluată publicarea Anuarului Statistic al României. Primul anuar statistic al României a fost elaborat în 1902, dar publicat peste câteva decenii. Alte ediții au purtat anii 1912, 1915, 1916. Începând din 1922, Anuarul Statistic al României a apărut cu regularitate, iar în cadrul acestuia, Basarabia și-a găsit locul său distinct [2].

Așa cum se preciza în introducerea Anuarului Statistic din 1923, în el „se oglindește în cifre, întreaga viață socială, politică, economică, financiară etc. a unei țări” [1], iar prezența Basarabiei în Anuarul Statistic al României venea să confirme realizarea unei coeziuni la nivelul întregii țări. Aceasta din multe considerente se realiza cu multe dificultăți, tocmai din cauza diferitor animozități pe calea integrării organice a diferitor regiuni care aveau tradiții diferite în dezvoltarea lor.

Firește că aceste calcule și investigații se făceau de specialiștii de la fața locului, iar rezultatele relevante veneau să confere un tablou general asupra stării de fapt demografice, economice, culturale și sociale a provinciei proaspăt integrate în România Mare. În anuarul statistic pe anul 1923, se făceau aprecieri recente cu estimările din trecutul nu chiar depărtat. De exemplu, vizând populația pe județe din 1908 și 1922; populația urbană din 1922; populația comunelor urbane din 1919 și 1922. În acest caz, comparativ cu Transilvania de exemplu, dacă în cazul celei din urmă era indicată populația și în bază de naționalități, atunci pentru Basarabia era indicat doar numărul general al populației comunelor urbane. Anuarul statistic din 1923 a prezentat și specificarea șoselelor din Basarabia, firește că alături de alte provincii istorice. Nu a fost ocolit nici numărul școlilor rurale în anii 1919-1921, alături de cel al școlilor urbane din Basarabia în aceeași perioadă. În actul final statistic a fost luată în calcul și problema frecvenței, frecvența elevilor din mediul urban, precum și starea învățământului rural în Basarabia pe județe în anul 1920/1921, a învățământului primar urban pe județe în anul 1920/1921, a învățământului secundar și profesional în Basarabia pe anii școlari 1919-1920 și 1920-1921. Starea cultelor de asemenea a fost reflectată în anuarul statistic care a inclus alături de celelalte provincii istorice și numărul bisericilor și mănăstirilor din

Basarabia. Nu a fost ocolită nici criminalitatea. În anuarul statistic au fost incluse date cu privire la indivizii dați în judecată și condamnați precum și natura pedepsei pe care aceștia aveau să o execute. Datele incluse corespundeau anului 1920. O altă componentă statistică se referea la numărul societăților comerciale apărute în 1920 în Basarabia. De asemenea, au fost prezentate și date cu privire la activitatea judecătorilor de pace, tribunale și curți de apel în Vechiul Regat și Basarabia pe anii 1919 și 1920 [1].

Datele pentru Basarabia ale anuarului statistic au fost în primă fază ordonate și structurate în propriul volum – *Dicționarul statistic al Basarabiei* elaborat pe parcursul primilor ani de la unire și completat pe parcurs de datele furnizate din teritoriu pentru instituția statistică centrală. Aceasta din urmă era condusă de binecunoscutul deja Eugeniu N. Giurgea, Directorul Statisticii din Basarabia. În prefață Eugeniu N. Giurgea menționa că această provincie proaspăt ajunsă în componența României Mari era puțin cunoscută publicului din restul României pentru care s-a și parcurs la elaborarea unei asemenea lucrări cuprinzătoare. Conducătorul colectivului care a elaborat această lucrare atrăgea atenția că s-a stăruit asupra elaborării unei lucrări complexe din care să nu lipsească datele cu privire la productivitatea solului, industria și potențialul agrar al Basarabiei. Așa cum datele din primii ani ai aflării Basarabiei în componența României Mari trebuiau completate cu informațiile din perioada anterioară, autorii investigației au făcut apel la datele furnizate anterior de zemstva gubernială, prin direcția generală a statisticii regiunii. Au fost folosite și date furnizate de birourile de statistică ale guberniilor vecine ale Basarabiei, precum și date obținute din Anuarul ministerului de agricultură rus pe anii 1909-1915. Interesantă ni se pare remarca cu privire la Basarabia că deși ea era „o provincie lăaturalnică și de a treia categorie în comparație cu alte provincii centrale ale ei, cu toate acestea trăgea și ea destul de mult în balanța generală, economică a fostului imperiu” [4, p.2].

Din prefața la această lucrarea care se dorește a fi atotcuprinzătoare merită atenție considerațiile cu privire la forma elaborării acestui dicționar: astfel autorii au urmat unor principii clare de elaborare a unor lucrări de acest tip, iar întrebările trebuiau să urmărească niște elemente cheie: aspecte geografice, economice și administrative. Chestiunea istorică și a documentelor din vechime aveau să demonstreze drepturile pe care românii le aveau asupra teritoriului Moldovei dintre Prut și Nistru. În rest, orice element capabil să aducă vreo îmbunătățire a fost folosit: Dicționarul lui Zamfir Arbore, Culegerile de documente editate de Codrescu sau lucrările istorice ale lui Nicolae Iorga, față de care cei care au elaborat dicționarul aveau o vădită admirație. Același lucru a fost valabil în cazul documentelor de arhivă pe care aceiași autori le-au folosit pentru a extrage din ele diferite date. Pentru elementele de ordin geografic Eugeniu N. Giurgea recunoștea că a folosit hărțile marelui stat major rus.

La scară largă au fost folosite chestionarele iar răspunsurile primarilor au fost utilizate pentru stabilirea realităților economice, la fel ca și

răspunsurile venite din partea subprefecților, posturilor de jandarmi etc. Nu mai puțin important autorilor dicționarului li se păreau elementele legate de edilitatea orașelor basarabene, iar importanța acestui element reieșea din aspectul civilizațional „pe care suntem datori a-l da într-un timp scurt orașelor noastre din Basarabia” [4, p.2-3].

Concluzii

Dezvoltarea statisticii în Basarabia venea ca o necesitate stringentă pentru stabilirea stării de fapt aici și pentru elaborarea unor planuri de perspectivă și pentru ajustarea provinciei românești, prima unită cu România, la nivelul general existent în restul României. De la bun început statisticienii au constatat că din multe puncte de vedere, Basarabia a fost neglijată de către Imperiul Rus, fiind o „provincie de rangul al treilea”, fapt ce necesita din partea autorităților române realizarea unor eforturi suplimentare aici, fie că era vorba de edilitatea orașelor, fie că era vorba de realizarea operei de școlarizare a populației de aici. Cu atât mai mult că provincia era una foarte importantă, iar bogățiile ei ar fi prins foarte mult țării din care ea făcea parte.

Bibliografie

1. *Anuarul Statistic al României, 1923*. București, Tipografia Casei Regale, 1924. Disponibil: <https://dspace.bcucloj.ro/handle/123456789/65574>
2. *Anuarul Statistic al României. O Istorie din 1902 până în 2014*. București, Institutul Național de Statistică. Disponibil: https://www.revistadestatistica.ro/supliment/wp-content/uploads/2016/09/Istorie-ANUAR_final2.pdf
3. Bobâna G., Troianowski L. *Prezențe basarabene în spiritualitatea românească*, Chișinău, Civitas, 2007, p.175-176.
4. *Dicționarul statistic al Basarabiei*, Chișinău, Tipografia Societății anonime „Glasul Țării”, 1923.
5. Șpac I., Ghinculov S., *Revista „Basarabia economică” (1919-1940): cercetare bibliografică*, Chișinău, Tipografia ASEM, 2015.

CZU:913:342.31

PROBLEMA IDENTITĂȚII NAȚIONALE ÎN LUMEA CONTEMPORANĂ

student Tudor Deleanu,
Facultatea de Geografie, Univ. Al I.Cuza, Iași
prof. Liviu Deleanu,
Școala Gimnazială Mihail Sadoveanu, Fălticeni

„Dragostea ce avem pentru patria noastră ne îndeamnă, pe de o parte, să lăudăm neamul din care ne-am născut, iar pe de alta, dragostea de adevăr ne împiedică, în aceeași măsură, să lăudăm ceea ce ar fi, după

dreptate, de osândit. Le va fi lor mai folositor dacă le vom arăta limpede în față cusururile care-i slutesc, decât dacă i-am înșela cu lingușiri blajine și cu dezvinovățiri dibace.” (Dimitrie Cantemir).

I. INTRODUCERE IDENTITATEA TERITORIALĂ-OBIECT DE CERCETARE AL GEOGRAFIEI

În definirea conceptului de identitate națională, spațiul geografic este un punct de reper esențial. Acesta este un concept acceptat de comunitatea științifică relativ recent, chiar dacă rolul geografiei a fost acela de a studia spațiul terestru încă din Antichitate. El a devenit una noțiunile fundamentale în geografie, una din definițiile sale fiind: spațiul geografic (produs, trăit și perceput) este de fapt un concept abstract elaborat de către geografi pentru a formaliza științific caracteristicile spațiului terestru (real și concret, care există aprioric)

În consecință, spațiul geografic *este înțeles ca un termen cultural, extern de complex creat ca urmare acțiunii omului, implicând toate aspectele societății umane în construcția acestuia: economicul, socialul, culturalul, politicul sau ideologicul. Originalitatea geografiei constă tocmai în punctul de plecare al oricărei analize: spațiul fizic, considerat ca un suport al acțiunilor sociale, economice, politice sau culturale. Grupurile umane care populează un anumit teritoriu îi dau acestuia o nouă dimensiune care se schimbă odată cu evoluția societății în ansamblul său. Barierele de relief, climă sau rețeaua hidrografică constituie doar factori fizico-geografici pe care deseori societatea umană în evoluția sa îi transcede* (Groza, Muntele, 2019, p. 6-7).

Prin urmare, teritoriul sau spațiul geografic este un dat natural, care constituie baza identității teritoriale actuală, pentru că de-a lungul istoriei el a fost locuit de grupuri umane diverse, care au legat conceptul de teritoriu de construirea identității. Totuși, identitatea teritorială nu trebuie înțeleasă astfel doar în termenii stricți ai determinismului geografic, o fatalitate care nu poate fi schimbată. Tim Marshall în cartea sa *Prizonierii geografiei* arată că: „Geografia a fost întotdeauna o închisoare- una care hotărăște ce este o națiune sau ce poate fi ea, o închisoare din care liderii ai acestei lumi s-au căznit de multe ori să scape” (Marshall, 2019, p.343). Parcurgând cartea acestuia am putea crede că omul, în general, este într-adevăr un prizonier al geografiei fizice când, de fapt, aceste bariere l-au motivat de-a lungul istoriei să își satisfacă nevoia de cunoaștere, depășindu-le.

Dezbaterea în jurul acestui subiect, rămâne deschisă, în prezent atenția fiind concentrată și asupra conceptului de teritoriu, definit ca o porțiune din spațiul terestru apropiat de către un grup social în scopul satisfacerii necesităților vitale.

Teritoriul este rezultatul proiectării rețelelor, circuitelor și fluxurilor proprii grupului social în spațiul pe care îl ia în stăpânire. Acest concept

pornește de la trei noțiuni esențiale pentru înțelegerea modului în care omul își pune amprenta vizibil asupra spațiului geografic:

-identitate (conștiința că aici este altfel decât acolo);

-apropriere, care arată modalitatea prin care un grup își instituie anumite relații cu spațiul;

-înrădăcinare, care se referă la modul de incluziune într-un spațiu dat (Groza, Muntele, 2019, p. 9).

Relația spațiu geografic, teritoriu, identitate teritorială este complexă și interdependentă, elementul comun fiind omul și modul în care utilizează aceste concepte pentru a le încorpora în concepte mai ample, precum cele ale națiunii și ale identității naționale. Totuși, identitatea teritorială a unei națiuni nu poate ignora contextul istoric, că înțelegerea acestuia are întotdeauna la bază un punct de vedere specific unui anumit moment în istorie, pentru că prin istorie și prin cultură el consideră că oferă perspective obiective în devenirea noastră ca grup, ca identitate în afara istoriei și a culturii, prin urmare nu putem atinge o perspectivă absolut obiectivă.

În concluzie, identitatea teritorială nu se concretizează ca o simplă delimitare spațială, o graniță, ci contribuie activ la definirea și la completarea identității în general, naționale în particular, concepte tratate într-un amestec armonios între geografia fizică geografia umană, geografia politică, cât și alte științe, mai ales cu istoria, sociologia, științele politice, economia sau filosofia. Ea poate indica separarea fizică între noi și ceilalți, una din caracteristicile esențiale în conturarea identității. Spațiul geografic nu poate fi controlat și nu poate fi transformat într-o asemenea măsură încât să eliminăm orice nesiguranță. În cel mai bun caz, poate oferi suport și simbol al identității politice, naționale etc.

I. IDENTITATE NAȚIONALĂ, OBIECT DE CERCETARE AL GEOGRAFIEI POLITICE

Geografia politică se definește ca studiul atât a rezultatelor inegale din punct de vedere spațial ale proceselor politice, cât și a modurilor în care procesele politice sunt afectate de structurile spațiale, adică, mai simplu, urmărește modificările hărților politice pe parcursul evoluției istorice a comunităților locale, regionale, naționale și suprastatale. Precursor al geografiei politice a fost geograful german Karl Litter dar dezvoltarea ei ca știință geografică separată se datorează elevului său, geograful Friedrich Ratzel prin lucrarea de referință *Politische Geographie* (Geografia politică), publicată în 1897. Deseori geografia politică este confundată cu geopolitica, care implică un câmp mai redus de studiu, predominante fiind evoluția istorică a unor demersuri politice raportate la spațiul geografic. Nu e de ajuns să folosești hărți, pentru a susține că e vorba de o analiză de geografie politică.

Este, prin urmare, o parte a geografiei umane înglobând astfel toate caracteristicile inter și transdisciplinare ale acestora din urmă. S-ar putea crede că simpla asociere cu istoria, științele politice și economia este suficientă pentru a explica evoluția în timp a unor modificări teritoriale. În realitate, situația este mult mai complexă, căci pentru înțelegerea deplină a geografiei politice, trebuie făcute analize ample de sociologie, etnolingvistică și psihologie.

Subiectul de bază al studiilor de geografie politică, în ultimii ani, este cel al identității, în general. Explicarea identităților de orice natură ar fi, politică, națională, feminism etc, poate fi aprofundată prin utilizarea unor concepte din geografie, pentru a demonstra modul în care spațiul fizico-geografic este utilizat pentru a contura diverse identități (Galagher C, 2009, p.276).

II. 1. DEFINIREA IDENTITĂȚII NAȚIONALE

Definirea națiunii nu este ușor de făcut. Prin națiune se înțelege comunitate stabilă de oameni, istoricește constituită ca stat, apărută pe baza unității de limbă, de teritoriu, de viață economică și de factură psihică, care se manifestă în particularități specifice ale culturii naționale și în conștiința originii și a sorții comune (<https://dexonline.ro/definitie/natiune>). Aceasta ar putea fi o definiție uzuală, care demonstrează cum poate fi analizată o națiune. Însă istoria arată că națiunea poate fi definită diferit în funcție de zona unde apare, de gradul său dezvoltare economică, socială, culturală.

Încă de la sfârșitul Evului Mediu apare un sentiment de apartenență la o comunitate specifică, apoi de atașament față de o dinastie, ceea ce reprezintă începuturile sentimentului național. Abia spre sfârșitul secolului al XVII-lea și în secolul al XVIII-lea și-a găsit naționalismul primii săi susținători reali în rândurile burgheziei (Wallerstein I, *Sistemul mondial modern*, p.203-229). În secolul XVIII, ideea de națiune este conceptualizată diferit: mai întâi modelul ilustrat de Revoluția Franceză, că popoarele au dreptul de a-și hotărî singure soarta, iar națiunea apare astfel ca o grupare voluntară de oameni care aparțin unei comunități recunoscute de toți și care hotărăsc să trăiască împreună (Berstein, Milza, 1998, p.379). Este ceea ce cheamă abordarea civică a națiunii, *plebiscitul de fiecare zi*, concept dezvoltat de Ernest Renan. În consecință, națiunea se confundă cu cetățenia, dorința de a respecta împreună aceleași legi (Motyl, 2000, p. 360).

Este apoi mișcarea de reacție anti-franceză, pe filiera germană (Herder), care consideră că națiunea este o ființă, al cărui spirit, *volksgeist* se manifestă prin folclor, mituri, trecut național, limbă, muzică, artă, dezvoltarea limbii și culturii naționale. Statul este cel care realizează unitatea națiunii. Neîndolneic crearea unor state puternice a devenit a fost o cerință prealabilă în raport cu afirmarea naționalismului, atât în cadrul statelor puternice, cât și acelor mici (Berstein, Milza, 1998, p.380). Componentii unui stat vor ajunge să cultive sentimentul național. Marele filosof german G.W.F.Hegel identifică un spirit

național în căutările sale de înțelegere a *spiritului absolut* și a revărsării acestuia în timp (*Filosofie-idei fundamentale*, 2011, p.185). Acestea sunt câteva exemple ale încercărilor științelor umaniste în frunte cu istoria și filosofia de a defini ideile de națiune, nationalism, popor, stat din care derivă conceptele de suprastat, imperiu, federalism. Grea treabă are de surmontat geografia politică.

Identitatea națională este prin urmare o expresie de dată recentă, care presupune existența unui *sentiment național* (concept în uz de la sfârșitul secolului al XIX-lea) sau a unei *conștiințe naționale* (în uz încă din prima jumătate a secolului al XIX-lea) cât și a unei mișcări naționale (Motyl, 2000, p.360). Se pune astfel în discuție sentimentul de apartenență a unei persoane la o națiune. Nu trebuie confundată identitatea națională, care este un sentiment, cu naționalitatea, care desemnează o apartenență, fie politică sau juridică, fie etnică.

Pentru ca o identitate națională să existe este esențial ca membrii națiunii să se vadă ca o națiune și, drept urmare să aibă o identitate comună, să devină o ”comunitate politică imaginată”. Ca și națiunea, identitatea națională poate fi etică sau civică. Cea etnică implică faptul că este un drept obținut prin naștere, într-un teritoriu clar delimitat, pe când cea civică este relativ deschisă și poate permite integrarea a noi membri sau alegerea unei identități naționale (Motyl, 2001, p.361).

Identitatea națioanlă este până la urmă un sentiment de apartenență cu profunde rădăcini etno-lingvistice și culturale, având o anumită evoluție în contexte istorice diferite. Este o sintagmă subiectivă, fiind vorba de sentiment, care se sprijină pe realități obiective, fie că acestea sunt materiale sau imateriale. Se declanșează astfel mecanisme la nivel psihologic cum arătam bine surprinse de psihologul Daniel David în cartea sa *Psihologia poporului român*: „ Cred că profilul psihocultural al românilor este dominat de neîncrederea în oameni care ne face să fim mai puțin toleranți și cooperanți cu alții în beneficiul comun (cooperarea noastră este mai ales una de supraviețuire, nu de success). Lipsa de cooperare nu ne permite să ne folosim potențialul intelectual și creativ, cee ace generează performanțe sub nivelul său. Acest lucru duce atât la exagerarea pozitivului- orice realizare este amplificată ca un semn că, deși nu se vede, potențialul este acolo-, pe un fond de emoționalitate crescută,cât și la exagerarea negativului- din frustrarea faptului că nu reușim să ne deblocăm potențialul, pe un fond de competitivitate nedublată de disciplină/ autodisciplină, cinism și scepitcism crescute. Probabil că acest profil psihocultural s-a născut pe fondul unei nesiguranțe/ insecurități cronice de a lungul istoriei ” (David, 2015, p.319).

2.2. ROLUL IDENTITĂȚII NAȚIONALE ÎN FUNCȚIONAREA LUMII MODERNE

Identitatea naționlă este până la urmă un sentiment de apartenență cu profunde rădăcini etno-lingvistice și culturale, având o anumită evoluție în contexte istorice diferite. Este o sintagmă subiectivă, fiind vorba de sentiment, care se sprijină pe realități obiective, fie că acestea sunt materiale sau imateriale.

Toți cei care împărtășesc o identitate națională au drepturi egale și responsabilități, sunt înzestrați cu aceleași calități. Revendicarea unei identități naționale determină obținerea aceluiași statut, ceea ce permite conturarea unui criteriu, prin care să aflăm cine suntem și cum ne diferențiem de ceilalți (Motyl, 2001, p.362).

Prin urmare, identitatea națională ca factor psiho-motor în lumea contemporană este esențială în atingerea unor obiective naționale de care să beneficieze statul național în ansamblul său. Cum subliniază psihologul român Daniel David, noi românii ne vedem cum am vrea să fim, nu cum suntem. Aici fiind vorba mai mult de un nivel național și nu individual. Până la urmă nu suntem singurii care gândim și acționăm astfel, iar prezența și participarea noastră efectivă în cadrul unor structuri suprastatale precum UE și NATO oferă mari garanții în viitor de ajustare.

Sunt și situații la nivel mondial în care identitatea națională este asociată cu fanatismul religios și politic și cu ideologii dictatoriale. Uneori aceste extreme sunt alimentate de factori economici pe fondul unei suprastructuri statale deficiente. Este cazul fostei Iugoslavii, unde conflictul izbucnit în 1991 a avut manifestări naționaliste extreme și unde identitatea națională a fostei federații iugoslave era un concept artificial, bazat doar pe ideologia totalitară comunistă. Lipsa de apartenență sau neacceptarea unor comunități apar și în destrămării URSS, în 1991, când noile state apărute nu au putut induce o identitate națională, nici civică, nici etnică. Fiecare situație trebuie analizată separat și înțeleasă într-un context mai larg, istoric, politic, economic, social și cultural. Un exemplu de succes în care comunități naționale au construit un stat bazat pe identități comune este Israelul în 1948, ca un stat național, o patrie-mamă pentru evreii din diaspora. De multe ori însă, nu este necesar ca un stat națiune să se identifice cu un teritoriu. Acesta este cazul mișcărilor pan-arabe, cele transcend granițe statelor naționale, care se identifică la nivel regional, ca în cazul fostei Iugoslave sau al URSS-ului și care depășesc un spațiu geografic clar delimitat (Mounz, 2000, p.280).

Deși se mai menține încă acea teorie a sistemului mondial modern, inițiată de Immanuel Wallerstein, efectele globalizării vor estompa treptat diferențele dintre națiunile situate la periferie față de cele centrale. Pe lângă China, economiile emergente ale Asiei de Sud-Est, Indiei, Africii de Nord sau Americii de Sud, sunt alături de țările mai noi ale UE, exemple de dezvoltare într-un context global, care caracterizează și va caracteriza secolul XXI. Identitatea națională își are prin urmare un rol fundamental într-o lume globală, bazată pe unitate în diversitate.

2.3 IDENTITATEA NAȚIONALĂ ÎN CONTEXTUL GLOBALIZĂRII

World Wide Web respectiv Internetul apare în anul 1993 moment în care fenomenul de globalizare i se adaugă o nouă dimensiune. Ce este până la urmă

globalizarea? Este un fenomen de transformare a lumii într-o unitate, care se manifestă la scara întregului glob prin crearea de instituții și organisme politice suprastatale, printr-o politică economică și de securitate comună (<https://dexonline.ro/definitie/globalizare>).

Globalizarea este procesul de integrare internațională care rezultă din schimbul de opinii, produse, idei și alte aspecte ale culturii la nivel mondial. Progresele în transport și infrastructura de telecomunicații, inclusiv dezvoltarea telegrafului și a urmașului său Internetul, sunt factori majori în globalizare, generatoare de interdependență în continuare a activităților economice și culturale.

Fondul Monetar Internațional a identificat patru aspecte de bază ale globalizării: comerțul și tranzacțiile, mișcările de capital și de investiții, migrația și circulația persoanelor, precum și diseminarea cunoștințelor. FMI-ul definește globalizarea ca și “creșterea în interdependența economică a țărilor din întreaga lume, prin creșterea volumului și a varietății tranzacțiilor de bunuri și servicii peste granițe, fluxul de capital internațional mult mai liber și mai rapid, dar și o difuziune mai largă a tehnologiei.”

(<https://www.imf.org/external/pubs/weomay/Preface.htm>).

Fenomenul în sine există de multă vreme, respectiv de când comerțul a dus nu doar la schimburi de mărfuri, ci și la cel de idei. Bazinul Mării Mediterane în Antichitate, Drumul Mătăsii în Evul Mediu, Marile Descoperiri Geografice sau Revoluția Industrială, sunt doar câteva repere din devenirea acestui fenomen. Istoria consemnează și analizează un lung șir de războaie în centrul cărora se aflau mari imperii care prin caracterul multinațional și cultural erau forme politice de globalizare. Totuși, după Al Doilea Război Mondial, căderea comunismului și inventarea Internetului, globalizarea este practic resimțită în toate colțurile lumii.

Anulează aceasta identitatea națională sau îi dă o nouă dimensiune? Astfel Manuel Castells susține că: „globalizarea implică o cultură globală, cosmopolită diferențiată pe mai multe niveluri: unii vorbesc despre unificarea și omogenizarea culturală a lumii și critică procesul, alții consideră că globalizarea va depăși identitățile locale și istorice, le va înlocui pe unele ideologii și produc o cultură umană universală nediferențiată. Este posibil să se ajungă într-un final la o cultură universal comună, cu atât mai mult cu cât acea cultură globală, cosmopolită este în devenire” (Castells, 2006, p. 67). Unitatea în diversitate susținută în demersurile UE, SUA cu amestecul său multinațional și multicultural sunt exemple clare în acest sens. Unde mai pui că acestea sunt modelele după care pare să se orienteze întreaga organizare a societății umane în viitor. Federația Rusă, China, India sau Brazilia oricât ar părea uneori de opace la fenomenul globalizării culturale, cosmopolite, nu fac decât să-și consolideze propriile lor forme de globalizare, absorbind manifestările occidentale și dându-le o nouă dimensiune.

Mișcările naționale nu doresc doar recunoaștere identitară, ci și o dezvoltare economică regională proprie, ca răspuns la procesul globalizării. Este ceea ce Peter Frankopan susține în încheierea cărții sale *Drumurile mătăsii*: ”În vreme ce cugetăm la următoarea amenințare ce ne-ar putea pândi, la soluțiile combaterii extremismului religios și la modalități de negociere cu statele ce par dornice să ignore dreptul internațional, la încheierea de relații între popoare, culture și regiuni pe care ne-am străduit prea puțin sau deloc să le înțelegem, rețelele și conexiunile se înfiripă rapid, ca niște broderii, de-a lungul coloanei vertebrale a Asiei; ori sunt, mai degrabă, refăcute. Drumurile Mătăsii au prins iarăși viață” (Frankopan, 2019, p.554).

În era Internetului, multinaționalele americane sau vest europene colaborează, sunt înghițite sau înghit companii transnaționale din China, Coreea de Sud, India sau Federația Rusă.

Interesantă este abordarea sociologului american George Ritzer: „Aproape toate țărilor și viețile a milioane de oameni de pretutindeni sunt transformate, uneori dramatic, de globalizare. Impactul ei, vizibil la orice nivel, este mai accentuat și mai evident în domeniul economic, în activitatea companiilor transnaționale și a organismelor internaționale cum ar fi Organizația Mondială a Comerțului (OMC), Fondul Monetar Internațional (FMI), Forumul Economic Mondial (FEM) și Banca Mondială, precum și în acțiunile organizațiilor care li se supun acestora- Greenpeace, Amnesty International, World Wildlife Federation, Clean Clothes Campaign și Forumul Social Mondial (FSM). Importanța celor dintâi și densitatea protestelor pe care le suscită acestea din partea celor din urmă precum și consecințele pe care le au avut acțiunile ambelor tipuri de organizații în numeroase zone ale lumii demonstrează cât de semnificativ este impactul globalizării” (Ritzer, 2010, p.17).

Astfel, Ritzer identifică două aspecte distincte ale globalizării, respectiv glocalizarea și grobalizarea. Glocalizarea poate fi definită drept întrepătrundere a globalului și localului cu rezultate unice în arii geografice diferite. Indivizii și grupurile sunt agenți creatori importanți. Are loc astfel o inflamare naționalistă la elanul cosmopolit care oferă feedback globalizării și o transformă. Iată un exemplu în acest sens : „ turiștii ugandezi care călătoresc la Amsterdam ca să asiste la un meci de box thailandez disputat între două sportive din Maroc, argentinieni care ascultă ascultă rap asiatic interpretat de o trupă sud-americană într-un club londonez al cărui patron e din Arabia Saudită sau experiențele atât de comune ale americanilor care mănâncă taco chinezești, croissanți irlandezi, pizza kosher etc. sunt exemple de hibridare culturală și glocalizare. Contrarul acestor experiențe ar fi, desigur, să mănânci hamburger în America, sushi în Japonia sau quiche în Franța” (Ritzer, 2010, p.30)

”Grobalizarea se referă la ambițiile imperialiste ale națiunilor, corporațiilor, organizațiilor etc. și la dorința, dacă nu chiar nevoia lor de a se impune în diverse arii geografice. Principalul interes al entităților implicate în grobalizare este sporirea (grow) puterii, influenței și, în multe cazuri, a profiturilor lor pe glob.

Globalizarea presupune o varietate de subproces- americanizare și mcdonaldizare, precum și capitalismul” (Ritzer, 2010, p.33)

Ritzer nu analizează în lucrările sale doar cultura consumului, ci implică și o multitudine de aspecte economice, politice, sociale și culturale. Glocalizarea oferită de acesta este un răspuns cum identitățile naționale răspund la globalizarea de ansamblu, menținându-și în continuare particularitățile.

O vizită la mall, un mic templu al consumerismului nu amenință identitatea națională, cum nici vechile bazare, din care mallul își trage seva, nu au anulat identități culturale și naționale de-a lungul istoriei românilor, care își oferă forța de muncă în țări membre ale UE nu le sporește doar situația financiară, ci mai ales sunt ajutați să-și depășească anumite limitări, identificate în funcție de habitusul său.

3, CONCLUZII

Identitatea națională rămâne însă extrem de puternică și are capacitatea de a mobiliza politic. Totuși, identitatea națională din prezent este diferită de cea din trecut, poate pentru simplul fapt că în era globalizării, identitatea națională este mult mai deschisă influențelor din exteriorul spațiului național. Astfel, identitatea națională are noi dimensiuni, care o face mult mai deschisă elementelor străine, fără însă a schimba elementele esențiale ale identității. Practic, identitatea națională are o mai mare toleranță pentru hibridizarea identitară sau suprapunerea unor sub-identități și coagularea unor identități complementare.

(Ghincea, <https://politikonblog.wordpress.com/2014/01/10/identitatea-nationala-si-europeana>).

Cu alte cuvinte, identitatea națională este piatra de temelie prin care națiunile își definesc și identitatea teritorială. Extrapolând, în termeni biogeografici, identitatea teritorială sunt factorii abiotici, iar ecosistemul în ansablul său constituie o națiune de sine stătătoare. Mai simplu, spațiul geografic al fiecărei țări, nu ar însemna mai nimic fără oamenii care constituie națiunea și popoarele ce o compun. Adică, geografia politică și geografia umană nu ar mai avea obiect de studiu.

Globalizarea nu este o amenințare, nici pe departe, ci dă o nouă dimensiune identității naționale, fie că este înțeleasă dinspre Occident, fie că vine dinspre Orient. România aflată efectiv între Orient și Occident, poate constitui, în viitor, un model al noii forme pe care o va îmbrăca globalizarea.

„Nu ne putem permite să ne baricadăm în propriile noastre societăți ca metodă de apărare împotriva celor care s-au baricadat în ale lor”. (Buruma, Margalit, 2016, p.172)

Bibliografie

Serge Bernstein și Pierre Milza, *Istoria Europei. State și identități europene sec XIV-1815*), vol.3, Editura Institutul European, 1998.

Buruma Ian, Margalit Avishai, *Occidentalismul-Războiul împotriva occidentului- O scurtă istorie a urii față de Vest*, Editura Humanitas, București, 2016

Castells Manuel, *Globalisation and identity- a comparative perspective*, în *Journal of Contemporary Culture*, nr.1, 2006, p.56-67

<https://dexonline.ro/definitie/natiune> accesată 27.12.2021

David Daniel, *Psihologia poporului român*, Editura Polirom, Iași, 2015.

<https://dexonline.ro/definitie/globalizare>, accesată 27.12.2021

*** *Filosofie. Idei fundamentale*, Editura Litera, București, 2016.

FMI, World Economic Outlook, 1997
<https://www.imf.org/external/pubs/weomay/Preface.htm> accesată 28.12.2021

Frankopan Peter, *Drumurile Mătășii - O nouă istorie a lumii*, Editura Trei, București, 2019.

Galagher C, *Identity. Introduction*, în *Key Concepts în Political Geography*, coord. Gallaher Carolyn, Sage Publications Ltd., 2009, p.275-276.

Ghincea Marius, *Identitatea națională și europeană*,
<https://politikonblog.wordpress.com/2014/01/10/identitatea-nationala-si-europeana>, accesată 27.12.2021

Groza Octavian, Muntele Ionel, *Geografie umană generală- note de curs*, 2019.

Marshall Tim, *Prizionerii geografiei*, Editura Litera, București, 2019.

Mounz Alison, *Nationalism*, în *Key Concepts în Political Geography*, coord. Gallaher Carolyn, Sage Publications Ltd., 2009, p. 277-281

(coord.) Motyl Alexander, *National Identity*, în *Encyclopedia of Nationalism, Leadears, Movements, Concepts*, vol.2, Academic Press, 2001.

Ritzer George, *Globalizarea nimicului-cultura consumului și paradoxurile abundenței (2004-2007)*, Editura Humanitas, București, 2010.

**POLACY WOBEC ZMIANY SYSTEMOWEJ
DOKONANEJ PO 1989 ROKU**

Dr Ryszard Koziol

**Instytut Nauk o Polityce i Administracji
Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie**

Abstract:

The processes of systemic transformation initiated in 1989 were of an unprecedented nature. The transition from the communist system to the democratic one, the transition from a centrally planned economy to a market economy, and the reconstruction of state institutions, were accompanied by changes in various areas of social life. The limited volume of this article does not allow for a comprehensive analysis. However, it is worth examining the changes in people's views and attitudes concerning their general perception of systemic transformation and the course of systemic changes. Firstly, an overall assessment of the systemic transformation. Secondly, the attitude of Poles towards the functioning of democracy and the market economy. Finally, the change in the international position related to the opening to the West.

Key words: systemic transformation, state transformation, democracy, public opinion, economy, public institutions, NATO, EU.

Wstęp

Napaść Rosji na Ukrainę (której podłożem były między innymi: kwestionowanie wartości stanowiących fundament zachodniego porządku aksjologicznego, lekceważenie reguł pokojowego rozwiązywania konfliktów, negowanie zasady samostanowienia narodów, kwestionowanie państwowości Ukrainy, podważanie swobody przystępowania do międzynarodowych sojuszy, niepodległości i suwerenności władzy, łamanie praw człowieka, itp.), a ponadto początek czwartej dekady przemian zapoczątkowanych w 1989 roku i 25-lecie Konstytucji III RP, stanowią wystarczający pretekst by dokonać analizy postaw społeczeństwa polskiego i podzielić się doświadczeniami zdobytymi w trakcie drogi prowadzącej do zbudowania w Polsce prawnoinstytucjonalnego porządku, charakteryzującego demokratyczno-rynkowy model ustrojowy. Przemiany zapoczątkowane w 1989 roku miały bowiem bezprecedensowy charakter. Odejściu od systemu komunistycznego do demokratycznego, odejściu od gospodarki centralnie planowanej do gospodarki rynkowej oraz przebudowie instytucji państwa, towarzyszyły zmiany w różnych obszarach życia społecznego, zmiany w kulturze oraz przemiany obyczajowości. Zakres i głębokość zachodzących procesów uniemożliwia kompleksową ich analizę w ramach krótkiego artykułu. Wydaje się jednak, iż warto prześledzić zmiany

dokonujące się w społecznych postawach, opiniach i ocenach, dotyczących trzech kluczowych kwestii. Po pierwsze, ogólnej ocenie transformacji ustrojowej i przemian zapoczątkowanych w 1989 roku. Po drugie, postawie Polaków wobec procesu demokratyzacji systemu, a w szczególności: poczuciu przynależności do wspólnoty politycznej; stosunkowi do ustroju demokratycznego i percepcji jego zasad; poziomowi zadowolenia z funkcjonowania demokracji i gospodarki rynkowej; ocenie wybranych instytucji politycznych. Po trzecie, zmianie pozycji międzynarodowej związanej z otwarciem na Zachód, zmianie sojuszy wojskowych i przystąpieniem do NATO, a także wejściem naszego kraju do Unii Europejskiej. Prezentowane w tekście dane oparte zostały głównie na wynikach badań Centrum Badania Opinii Społecznych, przeprowadzonych w okresie ostatnich trzech dekad, publikowanych w formie komunikatów, opinii i diagnoz, a w szczególności na podstawie dołączonych do nich tabel zróżnicowań socjo-demograficznych.

Początki zmiany systemowej

Okragły Stół uruchomił serię przemian, które w krótkim czasie doprowadziły do upadku komunizmu i ustanowienia demokratycznego ustroju. W momencie trwania obrad Polacy nie spodziewali się jak istotne będzie on miał znaczenie. Tylko 17,5 % Polaków deklarowało wówczas zainteresowanie, kontrolowanymi przez władze, medialnymi relacjami z obrad. Po stanie wojennym znacząca część społeczeństwa niedowierzała władzy, bardziej przejmowała się trudną sytuacją rynkową niż polityką, nadzieję upatrując w ewentualnej emigracji na zachód. Panowała atmosfera nieufności i wyczekiwania. Działacze "Solidarności" obawiali się, że po raz kolejny zostaną oszukani przez komunistyczne władze i nie ufali ich obietnicom, a radykalne organizacje młodzieżowe¹ przygotowywały się do siłowej konfrontacji lub demonstrowały przeciw obradom, żądając natychmiastowych przemian.

Zakończenie obrad i podpisanie dokumentów końcowych, zawierających zapowiedź pluralizmu związkowego i wyborów kontraktowych, okazały się przełomem. Dawały nadzieję na wzmocnienie słabnących środowisk opozycji i polityczną aktywizację Polaków. W kwietniu 1989 roku OBOP przeprowadził badania, mające ustalić stosunek społeczeństwa do tych wydarzeń. Okazało się, że aż 80,3 % respondentów uznało Okragły Stół za przełomowe wydarzenie w sytuacji wewnętrznej kraju minionej dekady, a 74% twierdziło, że był to jedyny możliwy sposób uniknięcia konfliktu politycznego o większej skali. Jednocześnie badani uznali obrady za sukces opozycji. Blisko 2/3 Polaków przyznało, że strona solidarnościowa zyskała dzięki nim większe poparcie społeczne, umożliwiające rzeczywiste przyspieszenie procesu zmian w Polsce.

¹ Młodzi ludzie z NZS-u, Federacji Młodzieży Walczącej, Solidarności Walczącej Kornela Morawieckiego, części KPN-u, czy grupy skupionej wokół małżeństwa Gwiazdów – relacja A. Chwałby (za:) *Społeczny odbiór Okragłego Stołu. Jak Polacy oceniali obrady w 1989 roku?* <https://wiadomosci.onet.pl/tylko-w-onecie/okragly-stol-jak-polacy-oceniali-obrady-w-1989-roku/gp6dj5v>, dostęp: 5.04. 2019

Znaczenie Okrągłego Stołu i jego wpływ na upadek komunizmu potwierdziły późniejsze badania CBOS. Od 34% do 40% badanych uznawała go za początek i symbol przemian systemowych. Po 25 latach, pozytywnie oceniano zawarty wówczas kompromis (42%). Według 37% Polaków sens wydarzeń Okrągłego Stołu najtrafniej odzwierciedlało określenie: „porozumienie elit”; 17% uważało, że była to „demokratyczna rewolucja”; 15% Polaków twierdziło, że była to „zmowa elit”; a tylko 6% dopatrywało się w tym wydarzeniu „przykrywki operacji tajnych służb”. Niezależnie jednak od interpretacji, 45% Polaków było zdania, że Okrągły Stół miał również wpływ na upadek komunizmu w innych krajach bloku. Trzy czwarte Polaków (75%) doceniało to, że porozumienie umożliwiło pokojowe i bezkrwawe przekazanie władzy w Polsce, 27% sądziła, że był to najwłaściwszy sposób postępowania w ówczesnej sytuacji, ale aż 41% wyrażało opinię, że ustępstwa wobec władzy były zbyt duże, a kompromis za daleko posunięty¹.

Okrągły Stół stał się symbolem zmian, ale nikt nie spodziewał się, że stworzona wówczas szansa zostanie w tak wielkim stopniu wykorzystana przez społeczeństwo. Nokautu, który nastąpił po 4 czerwca, nie spodziewała się ani ówczesna władza, ani solidarnościowa opozycja². Za kroki milowe ku polskiej transformacji, uważa się kontraktowe wybory parlamentarne z 4 czerwca 1989 roku oraz powołanie rządu Tadeusza Mazowieckiego we wrześniu 1989 roku. Z perspektywy upływu czasu Polacy pamiętali, że wynik czerwcowych wyborów przyjęli z nadzieją (51% w 2009 roku - 41% w 2014 roku) bądź entuzjazmem (24%-23%). Niewielu zareagowało na ten wynik niepokojem, był dla nich zaskoczeniem lub, czuli się nim rozczarowani³. Również utworzenie rządu T. Mazowieckiego entuzjastycznie zostało przyjęte przez większość Polaków. Jego działania doceniano także po upływie ćwierćwiecza od jego powołania. Prawie połowa badanych (48%) uważała, że po wyborach i utworzeniu rządu Mazowieckiego należało dążyć do porozumienia ponad podziałami i włączyć wszystkie siły polityczne w budowę III RP, jednakże aż jedna trzecia ankietowanych (33%) kwestionował politykę „grubej kreski” i sądziła, że był to właściwy czas, by uruchomić procesy lustracji i dekomunizacji⁴. Zaniechanie rozliczenia z funkcjonariuszami oraz tajnymi współpracownikami poprzedniego systemu stało się jednym z powodów kwestionowania osiągnięć III RP i określania jej mianem „Republiki Okrągłego Stołu”⁵.

¹ CBOS.2012. *Jak się różnimy w rozumieniu własnej historii*, opr. A. Mielczarek), Komunikat z badań nr 167/2012.

² Relacja Henryk Wujca. *Ibidem*

³ CBOS. 2014f. *Wybory czerwcowe w 1989 roku i rząd Tadeusza Mazowieckiego z perspektywy ćwierćwiecza*, opr. K. Pankowski, Komunikat z badań nr 74/2014.

⁴ CBOS. 2014e. *Upadek komunizmu i geneza przemian w pamięci zbiorowej*, opr. Michał Feliksiak, Komunikat z badań nr 63/2014.

⁵ *Historia kontrolowana. Rozmowa Joanny Podgórskiej z prof. Andrzejem Friszke, historykiem, o PRL i jej recydywie*, POLITYKA nr 8 (3099) 22.02-28.02.2017, ss. 48-50.

Spoleczne oceny zmian systemowych

Generalna ocena kierunku zmian systemowych zapoczątkowana rządami Tadeusza Mazowieckiego wypada jednak pozytywnie. Wśród podjętych działań szczególnie doceniono: otwarcie na zachód (81%); demokratyzację życia społecznego (65%); wprowadzenie samorządu gminnego (61%). Nieco rzadziej pozytywne oceny pojawiały się za: wprowadzenie religii do szkół (57%); plan Balcerowicza i rozpoczęcie reform gospodarczych (41%). Należy zauważyć, że wraz z upływem czasu, obserwowalny jest spadek pozytywnych ocen we wszystkich obszarach z wyjątkiem otwarcia na zachód¹.

Spółeczny bilans zmian systemowych nie jest jednak jednoznaczny. W ciągu kolejnych lat oceny ulegały fluktuacji. Od 1990 do 2004 roku przeważały opinie, że zmiany przyniosły więcej strat niż korzyści, a dopiero od 2009 roku dominuje opinia odwrotna, że przyniosły one więcej korzyści niż strat. Respondenci oceniający, że zmiany przyniosły więcej korzyści niż strat, uzasadniając swoją opinię, wskazywali na wolność w różnych jej przejawach (18%): wolności słowa (12%), swobody podróżowania (12%), wolności gospodarczej (12%), odzyskaniu niepodległości (5%). Podkreślano również kwestie dotyczące zmian ustrojowych: demokratyzację, pluralizm, upodmiotowienie jednostek, wolne wybory. Istotny wpływ na pozytywne oceny miała także sytuacja rynkowa i ogólna sytuacja gospodarcza: lepsze zaopatrzenie sklepów, większa liczba sklepów, lepszy dostęp do towarów, zniknięcie kolejek, rozwój gospodarczy kraju, nowe inwestycje, wzrost zamożności i stopy życiowej. Z kolei oceniający, że zmiany, przyniosły więcej strat niż korzyści, jako przyczyny wymieniali kwestie związane z rynkiem pracy: bezrobocie (53%), likwidację miejsc pracy (25%), brak perspektyw dla młodych (6%), emigrację zarobkową (5%), wzrost kosztów utrzymania (5%), biedę i obniżenie dochodów². Ponadto wypowiadano się m.in. o zmarnowaniu dorobku PRL oraz pogorszeniu bezpieczeństwa socjalnego, braku wsparcia ze strony państwa, pogorszeniu opieki medycznej.

Zmiany oceniane były przez pryzmat oceny własnej sytuacji materialnej. Niemal w całym okresie przeprowadzanych badań, ponad połowa respondentów (54%) uważała, że transformacja w żaden sposób nie wpłynęła na ich sytuację. Początkowo do beneficjentów przemian zaliczało się jedynie 6% badanych, a po ćwierćwieczu aż jedna czwarta badanych (24%) uważała, że zyskała na zmianach. Ponadto, na początku transformacji, prawie 30% badanych uważało, że straciło na zmianach, a po 25 latach jedynie co ósmy respondent (12%) uważał się za ofiarę zmian³. Polepszeniu ocen społecznego bilansu transformacji towarzyszyły fluktuacje ocen w postrzeganiu jej kosztów. W kolejnych badaniach

¹ CBOS. 2014. *25 lat wolności – bilans zmian*, M. Grabowska (red.), Beata Roguska (red.), Opinie i Diagnozy nr 29, ss. 44-47, także: CBOS. 2014c. *Upadek komunizmu... op.cit.*

² CBOS.2013b. *Czy warto było zmieniać ustrój? Społeczna ocena przemian po 1989 roku*, opr. B. Badora, Komunikat z badań nr 73 /2013.

³ CBOS. 2014. *25 lat wolności... op.cit.* ss.68-86.

respondenci w większości byli zgodni, że koszty zmian były duże (od 67% w 2009 roku do 58% w 2014 roku). Zmieniała się natomiast opinia co do tego, czy warte były poniesienia. Równocześnie wzrastał odsetek uważających, że koszty przemian nie były zbyt duże (od 13% do 17%). Czy zatem Polacy wykorzystali szanse, jakie dawały przemiany ustrojowe? Wprawdzie w kolejnych badaniach przeważało przekonanie, że można było osiągnąć więcej, (spadek od 50%, do 49%), jednak średnio co trzeci badany oceniał, że szansa, jaką dawały przemiany ustrojowe, została przez Polskę i Polaków wykorzystana w takim stopniu, w jakim było to możliwe (od 34%, do 33%). Należy podkreślić również, że w świetle przeprowadzonych w 2014 roku badań porównawczych¹, spośród obywateli czterech państw wchodzących w skład Grupy Wyszehradzkiej, Polacy najlepiej oceniali skutki przemian, nieco gorzej Czesi, jeszcze gorzej Słowacy, a najgorzej Węgrzy.

Polacy nie byli jednak bezkrytycznymi apologetami procesów zmiany systemowej. W dwudziestą piątą rocznicę początku przemian, poddano ocenie dwadzieścia dziedzin życia społecznego i politycznego. Wyniki badania potwierdzają, że w opinii Polaków nie wszystkie zamiany zasługują na jednakowo wysoką notę. Wyniki badania wskazują, że za najkorzystniejsze zmiany po 1989 roku uznano: poprawę bezpieczeństwa Polski, wzrost pozycji Polski świecie, lepsze relacje z sąsiadami, większą pracowitość rodaków, większą tolerancję dla odmiennych poglądów oraz poprawę sytuacji gospodarczej. Nieco gorzej, choć nadal pozytywnie postrzegane były zmiany w zakresie materialnych warunków życia w Polsce, wpływu obywateli na sprawy kraju, poczucia własnej wartości, poziomu edukacji oraz dumy Polaków z własnego kraju. Znacznie gorzej oceniane były: gotowość do pomocy innym, bezpieczeństwo socjalne, uczciwość Polaków, intensywność kontaktów towarzyskich oraz siła więzi rodzinnych. Zdecydowanie najgorzej wypadły natomiast przemiany w zakresie poziomu przestępczości, życzliwości ludzi wobec siebie, jakości opieki zdrowotnej oraz religijności².

Mimo zgody co do słuszności transformacji ustrojowej, większość Polaków dostrzegała jednocześnie, że w trakcie tego procesu popełniono wiele błędów i zaniechań. Najczęściej wskazywano trzy rodzaje problemów. Pierwszy, związany był z przekształceniami gospodarczymi i ich konsekwencjami. Zarzuty dotyczyły: zbyt szybkiej i źle przeprowadzonej prywatyzacji polskiej gospodarki oraz wyprzedaży majątku narodowego (36%); zbyt optymistycznemu postrzeganiu neoliberalizmu gospodarczego, a co za tym idzie dopuszczeniu do nadmiernego wzrostu nierówności społecznych (22%),

¹ Badania na reprezentatywnych próbach losowych przeprowadzono w Czechach w dniach 3–10 lutego

2014 roku, na Słowacji w dniach 27 stycznia – 5 lutego 2014, na Węgrzech w dniach 15-22 stycznia 2014 roku. CBOS. 2014. *25 lat wolności...* op.cit.s.88.

² Rafał Boguszewski, *Oceny zmian w różnych wymiarach życia społecznego i politycznego w Polsce po roku 1989*, (w:) CBOS. 2014. *25 lat wolności...* op.cit.s 92.

zbyt szybkiego tempa i zbyt dużego zakresu reform gospodarczych (13%); a także minimalizacji roli państwa w gospodarce i innych dziedzinach życia (5%). Na drugim miejscu w hierarchii uchybień okresu przemian znalazły się kwestie dotyczące jakości klasy politycznej, a w szczególności tolerowaniu korupcji i nieuczciwości w polityce (31%). Na trzecim miejscu natomiast, wspomniane już wcześniej: brak wystarczającej lustracji i rozliczenia współpracowników służb specjalnych (29%), brak dekomunizacji oraz rozliczenia funkcjonariuszy państwowych i partyjnych PRL (24%)¹.

Stosunek do gospodarki rynkowej

Polacy wykazują się ambiwalencją w ocenie wolnego rynku. 15 lat od wprowadzenia planu Balcerowicza tylko połowa badanych (50%) twierdziła, że gospodarka rynkowa, oparta na prywatnej przedsiębiorczości, jest najlepszym systemem gospodarczym dla naszego kraju, natomiast niemal dwie piąte (37%) nie zgadzało się z tą opinią. Należy jednak zauważyć, że społeczne oceny podlegały zmianie. W badaniach z 2000, 2006, 2009 i 2014 roku: kolejno 41%, 35%, 59%, 50% uważało system rynkowy za najlepszy; 29%, 34%, 25%, 37% nie podzielało tej opinii: 30%, 31%, 16%, 13% nie miało na ten temat zdania. Sceptycyzm Polaków nie wynikał jedynie z nostalgii za gospodarką centralnie sterowaną, w ramach której państwo jako właściciel gwarantowało wszystkim pracę, minimalny dochód i opiekę². Z jednej strony bowiem Polacy doceniali poprawę sytuacji rynkowej, z drugiej jednak, dostrzegali również nieprawidłowości związane z przeobrażeniami gospodarczymi. Wśród Polaków dominowało przekonanie, że gospodarka rynkowa jest przede wszystkim szansą bogacenia się dla nielicznych (79%). Tylko co ósmy (12%) uważał, że dzięki niej wzrastała stopa życiowa i wszyscy stają się coraz zamożniejsi. Jak wykazują badania, zmiany gospodarcze i prywatną przedsiębiorczość traktowano jako źródło nierówności społecznych. Sądziło tak 88% badanych w 1992 roku i 79% w 2014 roku. Co więcej, wraz z upływem czasu, przekonanie, że firmy zakładali nie tylko ludzie przedsiębiorczy, ale również ludzie ustosunkowani (uprzywilejowani, ze znajomościami, z powiązaniami itd.) maleje, ale wciąż utrzymuje się na wysokim poziomie (od 60% do 39%)³.

Polacy raczej krytycznie oceniali stan polskiej gospodarki. U progu przemian wiązali duże nadzieje z początkiem przekształceń polityczno-gospodarczych. W 1990 roku zdecydowanie więcej osób uważało, że w zmiany idą dobrym kierunkiem (50% w dobrym kierunku, 20% w złym kierunku)⁴, później jednak już nigdy takiej przewagi optymizmu nad pesymizmem nie

¹ CBOS. 2014. *25 lat wolności... op.cit.* ss. 44-47,

² *Historia kontrolowana. Rozmowa Joanny Podgórskiej z prof. Andrzejem Friszke, historykiem, o PRL i jej recydywie*, POLITYKA nr 8 (3099) 22.02-28.02.2017, ss. 48-50

³ CBOS. 2014. *25 lat wolności – bilans zmian*, M. Grabowska (red.), Beata Roguska (red.), *Opinie i Diagnozy* nr 29. ss. 99-105.

⁴ CBOS. 1991. *Opinia publiczna o sytuacji i polityce gospodarczej po zmianie rządu*, opr. M. Gierbisz, *Komunikat z badań* nr 22/7/91.

odnotowano. Konfrontacja oczekiwań z trudną rzeczywistością sprawiła, że oceny ogólnej sytuacji gospodarczej zaczęły się pogarszać. Bardziej szczegółowe badania porównawcze wskazywały ponadto na wyraźną korelację i zbieżność ocen sytuacji gospodarczej ze wskaźnikami makroekonomicznymi (z poziomem PKB oraz stopą bezrobocia), ale także z oceną własnej sytuacji materialnej Polaków. W okresach ożywienia gospodarczego wzrastał optymizm w postrzeganiu rozwoju sytuacji w kraju, a oceny stanu gospodarki poprawiały się, natomiast w okresach dekoniunktury Polacy prezentowali bardziej pesymistycznie nastawienie.

Na koniec kwestii gospodarczych należy podkreślić, że począwszy od roku 1992 nasza gospodarka nieprzerwanie się rozwija i niemal nieprzerwanie od tego czasu poprawiają się indywidualne oceny warunków materialnych gospodarstw domowych. Polacy są znacznie bardziej zadowoleni ze swojego poziomu życia niż w 1989 roku. O ile na początku przemian negatywne oceny (ponad 50%) zdecydowanie przeważały nad pozytywnymi (około 3%), o tyle po 25 latach proporcje te uległy odwróceniu – zadowolenie przeważa nad niezadowoleniem. Mniej więcej od 2004 roku systematycznie wzrasta odsetek osób żyjących bardzo dobrze, dobrze oraz średnio, natomiast maleje odsetek oceniających swoją sytuację materialną jako skromną lub biedną. W 2014 roku tylko około 20% źle oceniało swoje warunki materialne, około 60% średnia, a prawie 20% dobrze i bardzo dobrze¹.

Stosunek do demokracji

Wpływ na życie publiczne w kraju wydaje się być istotnym aspektem funkcjonowania

demokracji. Wyniki badań, dotyczące poczucia podmiotowości obywatelskiej wskazują dwie prawidłowości. Po pierwsze, poczucie podmiotowości obywatelskiej wzrasta. Po drugie, wzrost nie jest równomierny, ponieważ bardziej rośnie poczucie wpływu na sprawy lokalne niż sprawy ogólnokrajowe. U progu III RP zdecydowana większość badanych deklarowała, iż nie ma wpływu na sprawy kraju (91%), a także wpływu na sprawy lokalne (79%). Po 25 latach jednak poczucie wpływu na sprawy kraju wzrosło z 7% do 24%, ale prawie $\frac{3}{4}$ badanych w dalszym ciągu jest przekonane, że nie ma wpływu na sprawy kraju. W przypadku spraw lokalnych poczucie wpływu i braku wpływu obecnie niemal się równoważą. Prawie połowa Polaków odczuwa wpływ na sprawy lokalne (49%), a nieco mniej nie (48%) nie ma takiego poczucia². Dane wskazują zatem poprawę w poczucie upodmiotowienia jedynie około połowy polskiego społeczeństwa. Rzutuje to istotnie na stosunek Polaków do procesów demokratyzacji systemu politycznego.

¹ CBOS. 2015a. *Materialny wymiar życia Polaków*, opr. K Kowalczyk, Komunikat z badań nr 52/2015

² CBOS. 2018a. *Poczucie wpływu obywateli na sprawy publiczne*, Opr. Rafał Boguszewski, Komunikat z badań nr 33/2018.

Badania opinii społecznej wskazują na trzy dominujące postawy Polaków wobec demokracji: postawę afirmacji demokracji; postawę obojętności wobec demokracji; postawę niedemokratyczną. Postawę prodemokratyczną prezentuje zdecydowana większość Polaków. We wszystkich kolejnych badaniach, poczynając od pierwszej połowy lat 90-tych, Polacy niezmiennie deklarują aprobatę dla demokracji, wyrażając przekonanie o wyższości systemu demokratycznego nad innymi formami rządów. Od roku 2016, przywiązanie do demokracji jako wartości uznawanej i odczuwanej, jest deklarowane częściej niż wcześniej. Badania z 2016 roku wskazywały, że takie stanowisko prezentowało 69% respondentów. Rok później odsetek zwolenników demokracji wzrósł do 71%. W latach 2018–2020, poparcie dla demokracji regularnie przekraczało 70%, w maju 2018 roku sięgając rekordowego poziomu 76%. Szczegółowe dane wskazują, iż afirmacja demokracji skorelowana jest z wiekiem, wykształceniem i miejscem zamieszkania. Statystyczny zwolennik demokracji w Polsce jest zatem osobą młodszą, dobrze wykształconą, zamieszkałą w mieście. Postawę obojętności wobec demokracji, prezentują natomiast respondenci, którzy wprowadzie popierają demokrację, ale zarazem deklarują, że w gruncie rzeczy nie ma dla nich znaczenia, czy rządy są demokratyczne czy też nie. Co czwarty Polak ma ambiwalentny stosunek do demokracji. Potwierdzają to kolejne badania. W 2016 roku z powyższym twierdzeniem, zgadzało się 28% badanych, a powtórzone rok później badania ujawniły spadek odsetka zgadzających się z tym twierdzeniem do 27%. W tej grupie, mieszczą się również osoby, które nie potrafiły zająć stanowiska w badaniach dotyczących przywiązania do systemu demokratycznego. W 2016 roku odsetek niezdecydowanych wynosił 13%, by rok później zmniejszyć się do 12%. Badania potwierdziły również wyraźną korelację z w/w kategoriami socjometrycznymi. Obojętność na typ reżimu wrasta zatem wraz z wiekiem respondentów (przewaga wśród seniorów), miejscem zamieszkania (im mniejsza miejscowość tym większa obojętność) oraz wykształceniem (im wyższe wykształcenie tym mniejsza zgoda na takie twierdzenie). Postawę niedemokratyczną, krytyczną wobec demokracji, ujawniają między innymi poglądy respondentów twierdzących, iż niekiedy rządy niedemokratyczne mogą być bardziej pożądane niż rządy demokratyczne. Stanowisko takie w 2016 roku poparło 33% badanych. W 2017 roku odsetek popierających taki pogląd nieco zmalał do 29%, a w 2018 roku do 26%. Co więcej, inne wyniki ujawniają, że nie jest to odsetek przypadkowy. Nieco zakamuflowaną akceptację autorytaryzmu, w pytaniu „rządy oparte na silnym przywództwie są zdecydowanie lepsze od demokratycznych” poparło bowiem 23% Polaków. Przyzwolenie społeczne na niedemokratyczne formy sprawowania władzy jest obecnie najniższe w historii badań CBOS, nie należy go jednak lekceważyć, bowiem w zmieniającej się sytuacji politycznej poparcie lub przyzwolenie dla rządów niedemokratycznych może ponownie wzrastać. Nie tylko bowiem alienacja polityczna, ale również różnego rodzaju zagrożenia,

konflikty i błędy w rządzeniu państwem sprzyjają przyzwoleniu na niedemokratyczne sposoby sprawowania władzy¹.

Potwierdzają to badania dotyczące ocen funkcjonowaniu demokracji w Polsce. W kolejnych badaniach, prowadzonych od 1993 roku, Polacy na ogół dawali wyraz swojemu rozczarowaniu funkcjonowaniem demokracji w naszym kraju, a odsetek zadowolonych nigdy nie przekraczał 50%. Do 2007 roku odsetek niezadowolonych wyraźnie górował nad zadowolonymi. W ostatnich latach, od 2018 do lipca 2020 roku, tendencja się odwróciła, jednakże przewaga zadowolonych z jakości polskiej demokracji nad niezadowolonymi była niewielka. Po tym krótkim okresie wzrostu, oceny funkcjonowania polskiej demokracji wyraźnie się pogorszyły: odsetek zadowolonych zmniejszył się o 11 punktów procentowych (z 49% do 38%), zaś odsetek niezadowolonych wzrósł o 8 punktów (z 44% do 52%). Obecne oceny funkcjonowania demokracji w Polsce są zbliżone do notowanych od początku 2016 do 2017 roku. Przyczyn tego zjawiska jest wiele, ale oprócz stricte politycznych, zapewne istotną rolę odegrały ograniczenia związane z pandemią oraz wzrost poziomu inflacji².

Na koniec rozważań dotyczących stosunku do demokracji warto podkreślić, iż z demokracją Polacy kojarzą szerokie spektrum zasad konstytuujących demokratyczny porządek funkcjonowania państwa. Doceniają istnienie demokratycznych wyborów, pluralizmu politycznego, gwarancji wolności osobistych i praw politycznych, sfery aktywności obywatelskiej, szans edukacyjnych, dbałości państwa o dziedzictwo kulturowe, gospodarkę i dobrobyt obywateli. W ostatnich latach zauważają również poprawę realizacji zadań z zakresu polityki społecznej, finansowanie przez państwo istotnych usług i świadczeń społecznych, ograniczanie nierówności materialnych i pomoc biednym. Jednocześnie jednak Polacy wskazują na szereg deficytów funkcjonowania polskiej demokracji: wadliwości w obsadzaniu stanowisk publicznych, łamanie zasad praworządności, ingerencji w niezawisłość sądownictwa, fasadowość instytucji kontrolnych, braku konsultacji społecznych, ograniczaniu samorządności i centralizację administracji publicznej³.

Stosunek do instytucji publicznych

Zaufanie jest jedną z najważniejszych wartości warunkująca spójność społeczeństw, ponieważ sprawia, że procesy społeczne przebiegają sprawniej i bezkonfliktowo. Brak zaufania i nadmierna ostrożność bywają natomiast przyczyną nieporozumień, konfliktów i podziałów. Wbrew obiegowej opinii Polacy nie należą do narodów szczególnie ufnych. To niekorzystne zjawisko, potwierdzają badania z 2018 roku, wedle których tylko 25% respondentów

¹ CBOS. 2021a. *Stosunek do demokracji i ocena jej funkcjonowania*, opr. Beata Roguska, Komunikat z badań nr 57/2021

² CBOS 2019. *Polacy o demokracji*, opr. Michał Feliksiak, Komunikat z badań nr 68/2019.

³ CBOS. 2021b. *Zasady demokracji*, opr. Michał Feliksiak, Komunikat z badań nr 66/2021.

deklaruje ufność i otwartość, natomiast aż 68% to osoby ostrożne i nieufne.¹ Trzy czwarte Polaków (76%) zachowuje daleko idącą ostrożność z kontaktach z innymi ludźmi. Ponad połowa (59%) z nieufnością traktuje nieznaną sobie osoby. Również w kontaktach biznesowych dominuje brak zaufania, tylko 34% badanych twierdzi, iż zaufanie w interesach się opłaca.² Nieufność demonstrowana jest także wobec innych narodów³, uchodźców i emigrantów⁴. Należy podkreślić, iż postawa nieufności w kontaktach międzyludzkich nigdy wcześniej, tj. odkąd prowadzone były badania dotyczące tej kwestii, czyli od 2006 roku, nie była w deklaracjach Polaków tak silna. Zaufanie typu obywatelskiego, czyli zaufanie do instytucji publicznych wygląda podobnie. Badania wskazują, iż na 13 przedstawionych respondentom instytucji, zaufanie: do prawie wszystkich deklaruje tylko 7% Polaków; 20% ufa od 8 do 10 instytucjom; około połowie instytucji ufa ponad jedna trzecia ankietowanych (35%); a z nieufnością do większości instytucji odnosi się prawie dwie piąte badanych (38%); przy czym 12% ufa tylko jednej lub nie ma zaufania do żadnej z nich.⁵

Jakie zatem instytucje życia publicznego cieszą się zaufaniem Polaków? Wyniki badań z 2018 roku wskazują, że na pierwszym miejscu znaleźli się urzędnicy administracji publicznej, a na drugim władze lokalne, zaś trzecie miejsce zajęła Unia Europejska. Należy także zauważyć, że w tym zestawieniu końcowe miejsca zajęły: Prezydent, Rząd, Sejm i Senat. Ich pozycje świadczą dobitnie, że tym większa nieufność Polaków, im instytucje publiczne, nie tylko z definicji, ale i z praktyki jawią się jako „upolitycznione”, kojarzone tylko z jedną opcją polityczną. Im większe zatem „upolitycznienie i upartyjnienie” – tym mniejsze zaufanie.⁶ Potwierdzeniem tej zależności były również kolejne badania. Uszeregowanie odpowiedzi pokazuje, że stawkę zamykają „partie polityczne”. Ufa im tylko 23%, a nie ufa im 63% badanych. Zupełnie odwrotną sytuację zaobserwować można na gorze zestawienia. Wśród instytucji władzy, cieszących się największym zaufaniem stawkę otwierają te, które są najbliższe obywatela, czyli „władze lokalne w mieście lub gminie”. Zaufanie do władz samorządowych deklaruje prawie dwie trzecie dorosłych Polaków (65%), o braku zaufania mówi niespełna jedna czwarta (23%).⁷

¹ *O nieufności i zaufaniu*, CBOS Komunikat z badań nr 35/2018, Opr. Agnieszka Cybulska, Krzysztof Pankowski, Warszawa marzec 2018.

² *O nieufności i zaufaniu*, CBOS Komunikat z badań nr 35/2018, Opr. Agnieszka Cybulska, Krzysztof Pankowski, Warszawa marzec 2018, s. 2 i 3.

³ Zob. *Stosunek do innych narodów*, CBOS Komunikat z badań nr 37/2018 Opr. Małgorzata Omyła-Rudzka, Warszawa marzec 2018,

⁴ Zob. *Stosunek do przyjmowania uchodźców*, CBOS Komunikat z badań nr 163/2017 Opr. Michał Feliksiak, Warszawa grudzień 2017,

⁵ tamże s.10.

⁶ tamże s. 11.

⁷ tamże s. 7.

Pozycja lidera zaufania wśród instytucji publicznych nie jest zjawiskiem incydentalnym i efemerycznym. Władze samorządowe budowały ją konsekwentnie od wielu lat. W 2002 roku zajmowały 4 pozycję za TV, UE i gazetami. W 2004 roku zajmowały już 2 pozycję za TV. W 2006 roku spadły ponownie na 4 pozycje, wyprzedzone przez RPO, UE i IPN. W 2008 roku były na 2 miejscu za UE. W 2010 roku również ex aequo na 2 miejscu z RPO, za UE. W 2012 roku także na 2 miejscu ex aequo, tym razem z UE za RPO. W 2016 roku już otwierały stawkę z 64% zaufaniem, by 2018 roku utrzymać pozycję z jeszcze lepszym wynikiem 65% zaufania.¹ Jest to niewątpliwy sukces, gdyż celem odbudowy systemu samorządowego w Polsce było nie tylko upodmiotowienie wspólnot lokalnych i stymulacja wzrostu gospodarczego, ale także rozwój kapitału społecznego, którego fundamentem jest zaufanie.

Podjmując kwestie instytucji publicznych, nie można ograniczyć się wyłącznie do zaufania społecznego. Równie ważną kwestię stanowi ocena funkcjonowania tych instytucji. Analiza wyników badań wskazuje, że władze lokalne uzyskują najlepsze notowania w okresie ostatnich lat również w kategorii oceny działalności instytucji publicznych (69% pozytywnych, 21% negatywnych). Kolejne miejsca uzyskały: policja (analogicznie 68% wobec 17%); Prezydent RP (60% wobec 28%); wojsko polskie (59% wobec 8%); Narodowy Bank Polski (55% wobec 7%); Kościół rzymskokatolicki (54% wobec 32%). Prezentowane wyniki badań nie obejmowały rządu oraz instytucji społeczeństwa obywatelskiego (tutaj niekwestionowanym liderem jest WOŚP z 80% pozytywną oceną, a wysokie miejsce zajęły także OSP i Caritas).

Wyniki badań dotyczące rządów i premierów wskazują, że w całym 25-leciu największe nadzieje Polacy pokładali w rządzie Tadeusza Mazowieckiego (82%). Żaden z późniejszych gabinetów i ich szefów nie był witany tak entuzjastycznie. Powstaniu rządu Hanny Suchockiej – również towarzyszyły bardzo duże nadzieje (65%), a jeszcze większe budził rząd Waldemar Pawlaka (67%). W tym okresie jeszcze tylko rządowi Donalda Tuska w 2007 roku udało się wzbudzić nadzieję w ponad połowie Polaków (59%). Pozostali premierzy nie wzbudzali zaufania przynajmniej połowy respondentów. Nadzieje nadziejami, ale równie ważne są oceny ich działalności. I znów, w przekonaniu największej grupy respondentów (25%) najlepszym premierem, był T. Mazowiecki. Co do innych kandydatów do tego tytułu, to opinie badanych były podzielone, a prawie ¼ uchyliła się od odpowiedzi lub nie umiała wskazać. Drugim, docenianym przez Polaków szefem rządu był Jerzy Buzek (10%), trzecim J. Kaczyński (8%), a czwartym (7%) D. Tusk. Kolejne miejsca zajęli: L. Miller (6%), W. Cimoszewicz (5%), H. Suchocka i M. Belka (po 2%), J. Oleksy (1%), a pozostali poniżej 1%².

¹ tamże s. 8.

² Agnieszka Cybulska, Rządy i premierzy III RP, (w:) CBOS. 2014. *25 lat wolności... op.cit*, ss.154-169.

Oceny działalności innych, wybranych instytucji publicznych przedstawiają się następująco. Oceny działalności Prezydenta RP, uzależnione były od personaliów głowy państwa. Z przewagą aprobaty nad dezaprobatą wśród respondentów CBOS spotkała się prezydentura A. Kwaśniewskiego, B. Komorowskiego i A. Dudy. Jedynie w przypadku L. Kaczyńskiego niemal przez cały okres sprawowania urzędu opinie negatywne górowały nad opiniami pozytywnymi¹. Najlepsze oceny osiągała prezydentura A. Kwaśniewskiego, jednakże pod koniec drugiej kadencji incydentalnie pojawiła się niemal zrównanie odsetka pozytywnie i negatywnie oceniających jego działalność. Działalność parlamentu nie cieszy się dobrą opinią Polaków. Już od niemal 20 lat działalność obu izb parlamentu negatywnie oceniana jest przez respondentów. Przewaga dezaprobaty nad aprobatą bardziej widoczna jest w przypadku Sejmu, a ponadto jedynie w 2020 roku na krótki moment oceny pozytywne przeważały nad negatywnymi. W ocenach działalności Trybunału Konstytucyjnego zaszła interesująca zmiana. Od początku III RP do początków 2016 roku pozytywne opinie na temat TK górowały nad negatywnymi i oscylowały w granicach 40-50%. Od 2016 roku negatywne oceny przeważają, a najgorsze w historii notowania TK uzyskał w grudniu 2020 roku. Poziom dezaprobaty sięgnął wówczas 60%. Jeszcze w drugiej połowie 2016 rok pozytywnie oceniał jego działalność co trzeci badany, obecnie tylko co czwarty. Podobne załamanie pozytywnych ocen pojawia się w przypadku Kościoła rzymskokatolickiego. Do 2010 roku pozytywne oceny kościoła katolickiego wyraźnie górowały nad negatywnymi. Sytuacja zaczęła jednak ulegać zmianie. W grudniu 2020 roku, po raz kolejny pogorszyły się opinie o działalności Kościoła katolickiego, która obecnie (co w całej historii badań CBOS jest czymś rzadkim) częściej spotyka się ze społeczną krytyką niż aprobatą. Obecne notowania Kościoła są jednymi z najgorszych w ostatnim trzydziestoleciu².

Stosunek do NATO

Omawiając stosunek Polaków do integracji militarnej z zachodem, należy przypomnieć najważniejsze fakty. Proces likwidacji Układu Warszawskiego, dokonał się już w okresie polskich przeobrażeń ustrojowych i rozciągnięty był w czasie. W marcu 1991 roku rozwiązane zostały jego struktury wojskowe, a w lipcu 1991 rozwiązano go ostatecznie. W kwietniu 1991 roku zaczęło się też oficjalne wycofywanie z polskiego terytorium Wojsk Armii Radzieckiej. Po rozpadzie ZSRR i rozwiązaniu Układu Warszawskiego w 1991 roku, rozpoczęto wieloletnie starania dyplomatyczne oraz przeprowadzone reformy w sferze obronności. Zaowocowały one przyjęciem Polski do Sojuszu Północnoatlantyckiego 12 marca 1999 r. Dzisiaj wydaje się nam to oczywiste i bezdyskusyjne. Należy jednak podkreślić, że nie zawsze tak było. Jeszcze w

¹ Okres prezydentury Lecha Wałęsy - brak danych CBOS.

² CBOS. 2021. *Oceny działalności instytucji publicznych*, opr. Michał Feliksiak, Komunikat z badań nr 38/2021.

lutym 1990 roku dwie trzecie Polaków opowiadało się za pozostaniem w Układzie Warszawskim, a jedynie co dziesiąty optował za militarnym związaniem się Polski z państwami zachodnimi. Opinia społeczna w tej kwestii szybko się jednak zmieniała. W lutym 1991 roku w hipotetycznym głosowaniu nad dalszym istnieniem Układu Warszawskiego zdecydowana większość badanych (64%) opowiedziała się za jego likwidacją. Jednak blisko połowa zwolenników rozwiązania Układu Warszawskiego uznawała, że w przypadku jego likwidacji Polska powinna pozostać neutralna (49%), a tylko niespełna jedną trzecią tej grupy (31%) stanowiły osoby opowiadające się za sojuszem z Zachodem i NATO¹.

W 2014 roku, czyli już po piętnastu latach od przyjęcia Polski do NATO, większość badanych (64%) popierała polskie członkostwo w Sojuszu Północnoatlantyckim oraz postrzegała przystąpienie do niego jako ważne wydarzenie w historii naszego kraju (74%). Prawdopodobnie dominujące wówczas poczucie bezpieczeństwa powodowało, że ¼ Polaków nie doceniała tego faktu, a przekonanie, że było to wydarzenie przełomowe spadło z 44% (deklarowanego w 1998 roku) do 28% w 2014 roku. Przynależność do NATO cieszy się niesłabnącym poparciem zdecydowanej większości Polaków. Połowa badanych postrzegała członkostwo w NATO jako gwarancję niepodległości. Wyraźnie też od 1999 roku obniżył się odsetek uważających, że jest to nowa forma podporządkowania obcemu mocarstwu (spadek z 42% do 26%). Ponadto, tyle samo uważało, że przynależność do tej organizacji zapewnia Polsce pokój i bezpieczeństwo (51%), ale aż 30% obawiało się uwikłania Polski w konflikt zbrojny. Pozytywny stosunek do członkostwa Polski w Sojuszu wiązał się nie tylko z uznawaniem przystąpienia do NATO za wydarzenie przełomowe, o znaczeniu historycznym, ale także z częstszym dostrzeganiem jego pozytywnych skutków dla naszego kraju. O tym, że umocni to pozycję Polski w świecie przekonanych było 47%, że osłabi tylko 5%, a że nie ma to wpływu 32% badanych².

Należy wyraźnie podkreślić, że w 2020 roku, a więc jeszcze dwa lata przed napaścią Rosji na Ukrainę, większość (57%) Polaków była zdania, iż nie istnieje zagrożenie dla niepodległości Polski, a jedynie 30% przeczuwało takie zagrożenie. W porównaniu z majem 2018 roku, nastąpiła wówczas znacząca poprawa w postrzeganiu bezpieczeństwa kraju. Wyniki badań z ostatnich lat odbiegają in minus od wyników badań, które zrealizowano w latach 1992 - 2013, czyli przed aneksją Krymu przez Federację Rosyjską. Poparcie dla członkostwa Polski w NATO jest obecnie najwyższe w historii badań CBOS. Już w 2020 roku popierało je 83% Polaków, przy czym aż 53% stanowili zdecydowani zwolennicy, a przeciwników przynależności do sojuszu było

¹ CBOS. 1991a. *Opinia publiczna wobec uczestnictwa Polski w wybranych organizacjach międzynarodowych*, opr. J. Najdowski, Komunikat z badań nr 84/28/91.

² CBOS.2014b. *15 lata członkostwa Polski w NATO*, opr. B. Badora, Komunikat z badań nr 32/2014.

zaledwie 2%. Najwyższy od maja 2014 roku, jest poziom przekonania, że Polska może być pewna zaangażowania sojuszników z NATO w ewentualną obronę naszego bezpieczeństwa (68%)¹.

Stosunek do integracji europejskiej

Początkom procesu transformacji ustrojowej towarzyszyło hasło „powrotu do Europy”. Niedługo potem idea ta skonkretyzowała się w postulacie integracji Polski ze strukturami europejskimi (najpierw EWG, potem UE). Już w lutym 1994 roku wszedł w życie (podpisany w grudniu 1991) układ europejski, ustanawiający stowarzyszenie Polski ze Wspólnotami Europejskimi. Dziesięć lat później, 1 maja 2004 roku, po sześciu latach od rozpoczęcia negocjacji akcesyjnych, Polska stała się członkiem Unii Europejskiej. Wejście do UE było postrzegane przez wielu Polaków jako nieunikniona konsekwencja zmian systemowych, zapoczątkowanych w 1989 roku. Jednocześnie można je uznać za zwieńczenie procesu przemian i zarazem potwierdzenie miejsca Polski w Europie. Akceptacja członkostwa Polski w UE jest dziś niemal powszechna. Po widocznym w pierwszej połowie 2013 roku spadku poparcia dla obecności naszego kraju we Wspólnocie (72-73%), zaczęło znowu ono rosnać, by w marcu 2014 osiągnąć dawno nienotowany poziom 89% poparcia. Jednocześnie odsetek przeciwników członkostwa naszego kraju w UE zmalał do 7%. Obecnie poziom poparcia w niektórych badaniach (od 2019 roku) przekroczył 90%². Jak się wydaje, do umocnienia proeuropejskiego nastawienia przyczyniły się wydarzenia na Ukrainie, które uświadomiły Polakom znaczenie wyboru, jakiego dokonali opowiadając się za akcesją.

Podobnie jak wskaźnik poparcia dla integracji, zmieniały się oceny jej skutków dla Polski. Tuż przed wejściem naszego kraju do UE rosła niepewność co do efektów integracji, natomiast w pierwszych latach członkostwa przybywało osób przekonanych o pozytywnych skutkach integracji. Kryzys w strefie euro, który pociągnął za sobą spowolnienie gospodarcze w Polsce, spowodował, iż w 2013 roku osłabło przekonanie, że nasz kraj odnosi korzyści z integracji. Później jednak oceny rezultatów akcesji poprawiły się. Przeświadczenie, że obecność w Unii przynosi Polsce więcej korzyści niż strat, w 2014 roku wyrażało 62% badanych. Jedynie 13% ankietowanych było odmiennego zdania, a co piąty respondent (20%) wskazywał, że korzyści i straty związane z członkostwem Polski w Unii się równoważą. Należy podkreślić, że od początku badań dotyczących najpierw spodziewanych, a potem postrzeganych efektów członkostwa w UE respondenci lepiej oceniali skutki integracji dla Polski niż dla siebie osobiście. Polacy bardzo szybko zaczęli dostrzegać korzyści z członkostwa naszego kraju w UE. Początkowo doceniano

¹ CBOS. 2020. *Postrzeganie bezpieczeństwa państwa i stosunek do NATO*, opr. Barbara Badora, Komunikat z badań nr 28/2020.

² CBOS. 2021d. *Polska w Unii Europejskiej*, opr. Beata Roguska, Komunikat z badań nr 139/2021.

przede wszystkim otwarciu granic i korzyści z tym związane, w tym możliwość podejmowania pracy za granicą, a także pozyskiwania pieniędzy z funduszy europejskich, pozytywny wpływ na polską gospodarkę, korzyści dla polskich rolników i prywatnych przedsiębiorstw¹. W późniejszych latach dostrzeżono również wpływ członkostwa na poprawę stanu dróg i infrastruktury w Polsce, nie kwestionowano także unijnych starań o polepszenie stanu środowiska naturalnego i działania UE na rzecz praworządności.

W kontekście wydarzeń na Ukrainie częściej niż w latach ubiegłych Polacy skłonni są dostrzegać pozytywny wpływ członkostwa w UE na bezpieczeństwo naszego kraju. Już jednak w 2014 roku Polacy wyraźnie wskazywali pozytywny wpływ przynależności do UE na: pozycję Polski w Europie (74%); bezpieczeństwo międzynarodowe Polski (72%) oraz poczucie własnej wartości Polaków (50%). Jednocześnie wskazywano duży wpływ UE na zwiększenie biurokracji w Polsce (54%) oraz swobodę obyczajów (47%). Zdaniem Polaków członkostwo w UE miało również negatywny wpływ na religijność Polaków, patriotyzm czy życzliwość ludzi wobec siebie².

Mimo zauważalnej poprawy pozycji Polski w Europie po wejściu do Wspólnoty, znaczenie naszego kraju na forum unijnym wciąż nie jest na miarę aspiracji Polaków. W ich odczuciu bowiem Polska nie ma wystarczającego wpływu na decyzje i działania UE (spadek z 67% w 2014 roku do 57% w 2021 roku). Wprawdzie członkostwo w Unii oznacza konieczność dostosowania prawa polskiego do prawa unijnego oraz pociąga za sobą ograniczenie suwerenności państwowej (zdaniem 34%), to jednak wobec korzystnie ocenianego ogólnego bilansu integracji (w odczuciu ponad połowy Polaków (52%), jest to cena, jaką warto zapłacić. Co więcej, badania ubiegłoroczne wskazują, że mimo eskalacji sporu na linii Polska – UE (od 2015 roku) opinie na ten temat są dość stabilne w czasie. Co więcej, ograniczenia związane z obecnością Polski w UE są obecnie nieco rzadziej postrzegane jako nadmierne niż przed rokiem 2016.

Wejście Polski do Unii Europejskiej budziło wiele nadziei, ale także obaw wynikających z niepewności co do skutków tej decyzji. Gdyby dziś Polacy mieli jeszcze raz podejmować decyzję w tej kwestii, byłaby ona taka sama. Wskazuje na to bardzo wysoki poziom poparcia dla przynależności Polski do UE i w przeważającej mierze pozytywne oceny efektów integracji. Chociaż członkostwo w UE nie spełniło wszystkich oczekiwań z nim związanych (przede wszystkim tych, które dotyczą zrównania poziomu życia w Polsce i krajach Europy Zachodniej), jednak z pewnością nie rozczarowało. Co więcej, tylko 18% Polaków sądzi, że zjednoczenie Europy poszło za daleko, natomiast aż 50% uważa, że Europa powinna się jeszcze bardziej zjednoczyć. Co więcej,

¹ CBOS.2014c. *10 lata członkostwa Polski w Unii Europejskiej*, opr. B. Roguska, Komunikat z badań nr 52/2014.

² Beata Regucka, *10 lat członkostwa Polski w UE (w:) CBOS. 2014. 25 lat wolności... op.cit*, ss.188-196.

Polacy w zdecydowanej większości są przeciwnikami polexitu, jednak znacząca część społeczeństwa obawia się wyjścia Polski z UE. W ciągu ostatnich trzech lat przybyło osób (z 15% do 21%), które sądzą, że polexit jest prawdopodobny, jednak zdecydowana większość ankietowanych (66% wobec 72% w 2018 roku) uważa, że wyjście Polski z UE nie jest możliwe. Poglądom tym towarzyszą przemiany poczucia tożsamości i wyraźne symptomy wzmocnienia identyfikacji europejskiej. Przybywa osób uważających się nie tylko za Polaków, ale także za Europejczyków. W marcu 2019 roku po raz pierwszy ponad połowa badanych (ogółem 56%) deklaruje, że czują się Europejczykami, przy czym europejska tożsamość jest wtórna wobec tożsamości narodowej (w przypadku 50% respondentów), tylko sporadycznie uznawana jest za ważniejszą (4%) lub jedyną (1%). Ponadto, poczucie wyłącznie polskiej tożsamości jest silnie nadreprezentowane wśród osób z wykształceniem podstawowym, natomiast towarzysząca jej identyfikacja europejska nadwyżkowo koreluje z wykształceniem wyższym. Na koniec warto jeszcze raz zaakcentować, iż mimo obserwowanego w ostatnich latach sporu polskich władz z Unią Europejską, wciąż utrzymuje się bardzo wysokie poparcie społeczne dla członkostwa Polski w UE. Przynależność naszego kraju do tej organizacji popiera 90% dorosłych Polaków. Przeciw naszej obecności we Wspólnocie jest zaledwie 6% ankietowanych¹.

Podsumowanie

Sygnalizowane we wstępie charakter i złożoność procesów zmiany systemowej, utrudnia pogłębioną ich analizę na łamach krótkiego artykułu. Wydaje się jednak, że przytoczone w artykule wyniki badań opinii publicznej uprawniają do sformułowania kilku wniosków finalnych. Po pierwsze, inicjację i początki procesu zmiany Polacy upatrują w trzech, pozytywnie ocenianych wydarzeniach: porozumieniach Okrągłego Stołu, wyborach kontraktowych i powołaniu rządu Tadeusza Mazowieckiego. Po drugie, generalna ocena kierunku oraz społeczny bilans korzyści wynikających ze zmian systemowych wypada pozytywnie. Polacy, spośród obywateli państw Grupy Wyszehradzkiej, najlepiej oceniali zmiany i pożytki wynikające z przeobrażeń ustrojowych. Po trzecie, Polacy nie są bezkrytycznymi apologetami procesów zmiany systemowej. Społeczeństwo polskie doceniło osiągnięcia, ale świadome jest również dysfunkcji, usterek, zaniechań i błędów. Po czwarte, powściągliwy stosunek do gospodarki rynkowej nie wynika z sentymentu do modelu gospodarki planowej, lecz dostrzeganych nieprawidłowości przeobrażeń gospodarczych i towarzyszącemu im wzrostowi nierówności społecznych. Po piąte, wśród Polaków dominują prodemokratyczne postawy, jednakże nie należy lekceważyć społecznego przyzwolenia na niedemokratyczne sposoby sprawowania władzy, bowiem ich wsparciem mogą okazać się w równym

¹ CBOS. 2021. *Polacy o sporze z UE i członkostwie w tej organizacji*, opr. Beata Roguska, Komunikat z badań nr 127/2021.

stopniu zagrożenia zewnętrzne, konflikty polityczne, jak i deficyty polskiej demokracji. Po szóste, Polaków cechuje niski poziom zaufania do instytucji publicznych, a w szczególności tych, które postrzegane są jako upolitycznione i upartyjnione. Po siódme, poparcie dla członkostwa Polski w NATO jest obecnie najwyższe w historii, a Sojusz Północnoatlantycki postrzegany jest jako główny gwarant bezpieczeństwa naszego kraju. Po ósme, poparcie procesów integracji europejskiej wciąż wzrasta, a akceptacja członkostwa Polski w UE jest dziś niemal powszechna.

Ogólna ocena transformacji ustrojowej i przemian zapoczątkowanych w 1989 roku wypada zatem pozytywnie. Czy mimo sygnalizowanych błędów i zaniechań warto było zmieniać system? Bez wątpienia – warto było. Ocena zmian, w każdym momencie związana była z konfliktami politycznymi, sytuacją gospodarczą i nastrojami społecznymi, jednakże większość Polaków nigdy nie zwątpiła w sens transformacji ustrojowej.

Bibliografia:

CBOS. 1989. *Opinie o polityce zagranicznej rządu i miejscu Polski w świecie*, opr. E. Kościesza-Jaworska, Komunikat z badań nr 42/10/89.

CBOS. 1990. *Opinie o polityce zagranicznej Rzeczypospolitej Polskiej*, opr. J. Najdowski, Komunikat z badań nr 116/41/90.

CBOS. 1991. *Opinia publiczna o sytuacji i polityce gospodarczej po zmianie rządu*, opr. M. Gierbisz, Komunikat z badań nr 22/7/91.

CBOS. 1991a. *Opinia publiczna wobec uczestnictwa Polski w wybranych organizacjach międzynarodowych*, opr. J. Najdowski, Komunikat z badań nr 84/28/91.

CBOS. 2010. *NSZZ „Solidarność” a przemiany ustrojowe w Polsce i innych krajach bloku wschodniego*, Opr. Rafał Boguszewski, Komunikat z badań nr 92/2010.

CBOS.2012. *Jak się różnimy w rozumieniu własnej historii*, opr. A. Mielczarek), Komunikat z badań nr 167/2012.

CBOS.2013b. *Czy warto było zmieniać ustrój? Społeczna ocena przemian po 1989 roku*, opr. B. Badora, Komunikat z badań nr 73 /2013.

CBOS. 2014. *25 lat wolności – bilans zmian*, M. Grabowska (red.), Beata Roguska (red.), *Opinie i Diagnozy* nr 29.

CBOS.2014b. *15 lata członkostwa Polski w NATO*, opr. B. Badora, Komunikat z badań nr 32/2014.

CBOS.2014c. *10 lata członkostwa Polski w Unii Europejskiej*, opr. B. Roguska, Komunikat z badań nr 52/2014.

CBOS. 2014d. *PRL - doświadczenia, oceny, skojarzenia*, R. Boguszewski, Komunikat z badań nr 61/2014,

CBOS. 2014e. *Upadek komunizmu i geneza przemian w pamięci zbiorowej*, opr. Michał Feliksiak, Komunikat z badań nr 63/2014.

CBOS. 2014f. *Wybory czerwcowe w 1989 roku i rząd Tadeusza Mazowieckiego z perspektywy ćwierćwiecza*, opr. K. Pankowski, Komunikat z badań nr 74/2014.

CBOS. 2015a. *Materialny wymiar życia Polaków*, opr. K. Kowalczyk, Komunikat z badań nr 52/2015

CBOS. 2015b. *25 lat państwa obywatelskiego. Społeczne oceny samorządności terytorialnej*, Opr. Natalia Hipsz, Komunikat z badań nr 69/2015.

CBOS. 2016. *Społeczeństwo obywatelskie w Polsce A.D.2016*, R. Boguszewski (red.), Opinie i Diagnozy nr 35.

CBOS. 2017a. *Polacy wobec demokracji i systemu partyjnego*, M. Grabowska (red.), Opinie i Diagnozy nr 39.

CBOS. 2017b. *Poczucie wpływu na sprawy publiczne*, Opr. Antoni Głowacki, Komunikat z badań nr 95/2017.

CBOS. 2018a. *Poczucie wpływu obywateli na sprawy publiczne*, Opr. Rafał Boguszewski, Komunikat z badań nr 33/2018.

CBOS. 2018b. *O nieufności i zaufaniu*, Opr. Agnieszka Cybulska, Krzysztof Pankowski, Komunikat z badań nr 35/2018.

CBOS 2019. *Polacy o demokracji*, opr. Michał Feliksiak, Komunikat z badań nr 68/2019.

CBOS 2019. *Czy warto było zmieniać ustrój? Ocena przemian po 1989 roku*, opr. B. Badora Komunikat z badań nr 79/2019.

CBOS. 2020. *Postrzeganie bezpieczeństwa państwa i stosunek do NATO*, opr. Barbara Bodora, Komunikat z badań nr 28/2020.

CBOS. 2021. *Oceny działalności instytucji publicznych*, opr. Michał Feliksiak, Komunikat z badań nr 38/2021.

CBOS. 2021a. *Stosunek do demokracji i ocena jej funkcjonowania*, opr. Beata Roguska, Komunikat z badań nr 57/2021.

CBOS. 2021b. *Zasady demokracji*, opr. Michał Feliksiak, Komunikat z badań nr 66/2021.

CBOS. 2021c. *Polacy o sporze z UE i członkostwie w tej organizacji*, opr. Beata Roguska, Komunikat z badań nr 127/2021.

CBOS. 2021d. *Polska w Unii Europejskiej*, opr. Beata Roguska, Komunikat z badań nr 139/2021.

nota o autorze:

Ryszard Koziol - dr nauk humanistycznych o specjalności nauki o polityce. Adiunkt w Instytucie Nauk o Polityce i Administracji Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie. Obszar zainteresowań badawczych związany z problematyką demokracji lokalnej, administracji publicznej, samorządności, społeczeństwa obywatelskiego, polityki społecznej.

EMOȚIILE DIN SPATELE EVENIMENTELOR ISTORICE

**Ana Loluța, prof. școala „Ion Lovinescu”
Rădășeni, jud. Suceava**

Punctul de plecare în această lucrare a fost dezvăluit de cuvintele pline de înțelepciune ale marelui istoric Nicolae Iorga care afirma : „Istoricul e un bătrân prin experiență a nației sale. Dacă nu–i întreabă alții, el e dator să vorbească.”¹. Fără modestie poate mă consider un mic istoric și din când în când aștern pe hârtie frânturi din trăirile mele și ale celor din jur.

Emoția este definită ca o reacție afectivă ,de durată relativ scurtă, însoțită adesea de modificări în activitățile organismului, oglindind atitudinea individului față de realitate.² Paul Ekaun vorbește de șapte emoții primare mirare , supărare , fericire ,frică ,dezgust și furie.³ Totul pleacă de la modul în care oamenii gândesc, deoarece gândurile sunt cele care determină emoțiile. Atitudinea reprezintă felul de a se purta a fiecărui individ. Sunt de preferat atitudinile pozitive de acceptare , respect, înțelegere față de semenii noștri . Atitudinile pozitive alături de ascultarea joacă un rol important în comunicare. Magdalina Ioachim afirma în lucrarea sa : „Avem nevoie de alții și alții au nevoie de noi”⁴.

Comunicarea nu poate fi eliminată într-o societate. Manualele de istorie vorbesc cu lux de amănunte despre evenimentele militare , bravura ostașilor, trădare , masacre, victorii și înfrângeri. Nimeni nu vorbește despre oameni.⁵ Astăzi mai mult decât oricând e nevoie să lăsăm egoismul deoparte ,empatia să vorbească . Să ne aducem aminte că viața aceasta este o călătorie depinde de fiecare dintre noi cum o simțim plăcută sau neplăcută. ⁶ Mirarea stârnește întrebări ce așteaptă răspuns . Stârnește curiozitatea , gândirea critică , ne ajută să găsim soluții la problemele care altădată ni se păreau de nerezolvat. Fericirea stă într-un lucru mărunț ce ne amintește de cei dragi, care nu mai sunt și în amintirea lor suntem nevoiți să mergem mai departe.

Fericirea stă într-un zâmbet ,într-o floare dăruită la momentul potrivit, într-o bucată de pâine proaspătă împărțită cu bucurie chiar și cu un străin . Stereotipurile și prejudecățile nasc însă o serie de emoții negative cum ar fi frica, furia ,violența ,intoleranța. Principalele forme de intoleranță sunt discriminarea ,segregarea ,rasismul , xenofobia . Intoleranța merge până la

¹ Nicolae Iorga, *Istoria românilor* , vol.I, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1988, p.11

² <https://ro.m.wikipedia.org>

³ *Idem*

⁴ Magdalina Ioachim,*Eco-lecția Magdalinami*, Iași ,Editura Printis,2017, p 173

⁵ Revista Misterele Istoriei nr 6 , noiembrie 2018 ,p 11

⁶ Magdalina Ioachim, *op cit* ,p147

fanatism¹. Jean Delumeau afirma că : „frica este un fenomen firesc și rămâne o componentă majoră a experienței umane.²Frica este o emoție șoc , adeseori precedată de surpriză, provocată de conștiința unei primejdii prezente și imperative despre care credem că ne amenință³

Fiecare dintre noi avem în suflet temeri cauzate de eșec , de pierderea locului de muncă , de faptul că nu toți oamenii înțeleg bunele noastre intenții și măcar odată în viață am fost reduși la tăcere. Frica văzută ca o îngrijorare este o emoție pozitivă în sensul că îngrijorându-ne ne pregătim și pentru anumite lucruri mai puțin plăcute care ni se întâmplă. Anticii considerau frica o forță mai puternică decât oamenii ,ce putea fi îmblânzită cu ofrande potrivite pentru ca acțiunea ei ce seamănă groază să se întoarcă asupra dușmanului.⁴ Este bine știut faptul că frica indiferent de obiectul ei provoacă furie , violență .Această descărcare este o reacție de autoapărare . Teama ,spaima ,groaza ,teroarea aparțin mai degrabă fricii. Biserica Catolică în Evul Mediu vorbea mereu de sintagma „crede și nu cerceta . A fost această epocă istorică ca o noapte înstelată . Cei bogați au profitat de neputința celor săraci . A urmat o adevărată vânătoare de vrăjitoare , în care suspiciunea lua locul încrederii în semenii. Inchiziția a fost în stare să ardă pe rug pe acei oameni care gândeau diferit față de ideile bisericii. În răscoala lui Horea ,Cloșca și Crișan din 1784 țărani iobagi asediind cetatea Devei au cerut ca nobili să nu mai fie . Aceste cuvinte simple la prima vedere zguduiau din temelii societatea în care doar răzvrătirile celor asupriți mai puteau să le îndulcească amarul. Spaima ce i-a cuprins pe nobili a determinat supliciul pe roată pe platoul la furci la care au fost obligați să asiste peste 5000 de țărani.

La revoluția franceză cei săraci și flămânzi sătui de promisiuni deșarte au dăruit închisoarea Bastilia pentru că era simbolul vechiului regim . Sentimentele ,emoțiile ce i-au mânat în luptă au fost neputința ,teama , dorința de libertate,iar țapul ispășitor a fost ludovic al-XVI-lea ,care a murit ghilotinat . Odată cu revoluția franceză cei mulți și-au câștigat cu forța dreptul la curaj.⁵ Sentimentul național născut în germani ,italieni de cuceririle napoleoniene a determinat valul revoluționar de la 1848 . Generația pașoptistă din Principate ,din teritoriile aflate sub stăpânirea habsburgică nu s-au temut de prigoană , de exil , de moarte ci și-au pus viața pentru împlinirea unui ideal , acela de a obține pământ și libertăți pentru cei mulți .

Dorința de stăpânire a unor așaziși conducători a determinat declanșarea Primului Război Mondial . Fiecare dintre cele două blocuri politico-militare aveau interese teritoriale . Soldații din ambele tabere se

¹ Daria-Daniela Lupșa , Educație Socială VI ,București,Editura Editura Didactică și Pedagogică SA,2018 p43

² Jean Delumeau,Frica în Occident,, București,Editura Art 2020,p19

³ Jean Delumeau, op cit ,p26

⁴ Idem, p 23

⁵ *Ibidem*, p 20

luptau cu foamea , cu lipsurile de tot felul. Mai mult decât atât soldații români care erau înrolați în armata austro-ungară s-au văzut nevoiți să lupte împotriva fraților de sânge . Liviu Rebreanu a surprins foarte bine dramatismul acelor vremuri în romanul Pădurea Spânzuraților . Acest roman a fost inspirat din realitate .În perioadele de pace soldații din cele două tabere fraternizau, vinul fiindu-le un bun prieten .Nevoia de securitate este ca atare fundamentală : ea stă la baza afectivității și moralei creștine. Insecuritatea este simbolul morții, iar securitatea simbolul vieții. De aceea camaradul, tovarășul de luptă este martorul tăcut al ultimelor clipe de viață .În mâinile lui îi lăsa pe cei dragi . A doua conflagrație mondială a avut la bază neputința statelor democratice de a salva lumea de efectele crizei economice din anii 1929-1933.

Regimurile totalitare au știut să manipuleze masele zbuciumate de lipsuri și de nesiguranță. Au existat aici femei spion care aveau în comun curajul..Curajul îl poți găsi în oricine.Trebuie să știi unde să-l cauți.Aveau motivații dintre cele mai diferite..Multe femei s-au dovedit a fi curiere pricepute sau pentru că lucraseră în domeniul codificării și aveau degete de pianiste au devenit operatoare radio.¹ Mai mult dorința lor de revanșă au declanșat un adevărat genocid ,de exemplu holocaustul. Această pată neagră a secolului XX a fost declanșată de ură și de șovinism ,adică teoria rasei superioare .Cei care executau ordinele în lagărele de exterminare refuzau să vadă în acei oameni fața celor dragi față de care manifestau iubirea. Iubirea este opusul urii, iubirea este speranță ,iertare și împăcarea fiecăruia dintre noi cu Dumnezeu ..Capacitatea noastră de a iubi este un izvor de energie.²Frica de Dumnezeu este începutul înțelepciunii, tatăl luării aminte ,iar aceasta este maica păcii lăuntrice³.

¹ Sarah Helm, Secretele Verei Atkins,București Editura Litera ,p18

² Magdalena Ioachim ,Eco-lecția Magdalinami,Iași , Editura Printis 2017,,p 80

³ Lazarus Moore, Sfântul Serafim din Sarov, București ,Editura Agapis ,2005, p268

SINDROMULUI ARDERII PROFESIONALE: PROFIL NOTABIL

Valentina Mîslîţchi,
doctor, conferenţiar universitar, Catedra Psihopedagogie şi
Educaţie Preşcolară, Universitatea de Stat din Tiraspol, Chişinău,
Republica Moldova,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7868-4439>, e-mail:
mislitchi.valentina@ust.md

Nicoleta MARDICI,
studenta ciclului I, programul de studii Pedagogie în
învăţământul primar şi Psihopedagogie, Universitatea de Stat din
Tiraspol, Chişinău, Republica Moldova,
e-mail: mardicinicoleta99@mail.ru

Rezumat. Articolul scoate în evidenţă aspectele definitorii ale sindromului arderii profesionale. În lucrare sunt evidenţiate diverse definiţii ale conceptului; sunt precizaţi cercetătorii care şi-au adus contribuţia în studierea respectivului fenomen; sunt determinate dimensiunile arderii profesionale, sunt desemnaţi factorii care pot provoca apariţia arderii profesionale.

Summary. The article highlights the defining aspects of professional burnout syndrome. Various definitions of the concept are highlighted; the researchers who contributed to the study of this phenomenon are specified; the dimensions of the professional burning are determined, the factors that can cause the occurrence of the professional burning are designated.

Cuvinte-cheie: ardere profesională, ardere emoţională, definire, dimensiuni, factori.

Keywords: professional burning, emotional burning, definition, dimensions, factors.

Frecvenţa fenomenului arderii profesionale în diferite organizaţii generează consecinţe severe atât pentru persoană, cât şi pentru organizaţie. Oricine poate avea un loc de muncă stresant, cu un nivel ridicat de responsabilitate sau care nu corespunde aşteptărilor şi dorinţelor sale, fapt ce poate conduce facil la ardere profesională.

Sindromul arderii profesionale influenţează starea de bine psihologică şi fizică a angajatului, relaţiile pe care le are cu colegii şi membrii familiei în mediul în care trăieşte. Acest mediu reprezintă un factor al dezvoltării umane, care este constituit din totalitatea elementelor cu care individul interacţionează, direct sau indirect, pe parcursul vieţii sale [2, p. 27].

Este important să înțelegem că respectivul fenomen afectează nu doar calitatea și capacitatea de muncă a angajatului, ci și calitatea vieții sale, în general.

Problema arderii profesionale/emoționale a fost examinată de diverși cercetători: H.J. Freudenberger, G. Richelson, J. Edelwich, A. Brodsky, B.A. Potter, K. Matheny, C. Maslach etc.

Pentru prima dată, conceptului de *ardere profesională* (*Burnout*) a apărut în lucrarea psihiatrului american H.J. Freudenberger „Staff burnout”, publicată în 1974. După părerea sa, termenul de ardere profesională reprezintă drept o reacție specifică a organismului la stresul provocat de muncă [1, p. 9].

Orice situație stresantă dăunează organismului, fapt ce conduce la apariția diverselor manifestări negative: instabilitate emoțională, neatenție, incapacitate de a însuși informații, neclaritate a ideilor, inaptitudini de concentrare etc.

Stresul ocupațional apare atunci când sarcinile de muncă depășesc resursele de adaptare ale persoanelor. Sindromul de epuizare reprezintă faza finală a dezadaptării, cauzată de dezechilibrul dintre cerințe și resurse. Depersonalizarea presupune lipsa emoțiilor și atitudine negativă față de muncă [5, pp. 83-84].

H.J. Freudenberger și G. Richelson explică fenomenul arderii ca fiind o oboseală cronică, depresie și frustrare, motivul fiind faptul că persoana se ocupă cu ceea ce nu-i produce satisfacere și nu-i creează prestigiul dorit. În perioada anilor '70-'80 ai secolului trecut, C. Maslach a realizat numeroase cercetări asupra fenomenului arderii profesionale, fapt ce a condus la o claritate a situației în acest context. Astfel, arderea profesională a fost definită drept „sindrom al epuizării fizice și emoționale, incluzând formarea unor autoevaluări negative, atitudine de repulsie față de activitatea de muncă și pierderea capacității de compasiune și înțelegere a clienților”. De asemenea, C. Maslach menționează faptul că acest sindrom nu se caracterizează prin pierderea creativității, nu este o reacție la plictiseală, ci reprezintă o epuizare emoțională apărută pe baza stresului condiționat de comunicare interpersonală.

Unul dintre cele mai cunoscute modele explicative ale acestui fenomen este cel elaborat de C. Maslach și S.E. Jackson (1981), în conformitate cu care Sindromul Burnout este explicat prin următoarele dimensiuni:

1. Epuizare (extenuare) emoțională;
2. Depersonalizare;
3. Reducerea performanțelor personale și profesionale [apud 5, p. 3].

Pe lângă modelul „celor trei factori” propuși de C. Maslach, putem alătura și cel de-al patrulea factor – dependența, care poate provoca dureri de cap, somn întrerupt, iritare, precum și dependența de substanțele toxice (alcool, tutun, droguri etc.).

Problema arderii profesionale constă în faptul că atât tinerii, cât și adulții se poziționează în situația în care trebuie să soluționeze probleme de origini diferite, de a face față dificultăților etc. Astfel, Sindromul Burnout sau

sindromul arderii profesionale, reprezintă o adevărată problemă la nivel global [1, p. 9].

Adulții și tinerii își petrec o bună parte a timpului la locul de muncă, fiind implicați în relații atât cu beneficiarii serviciilor oferite, cât și cu alți colegi de serviciu. Toate aceste relații necesită un mare efort emoțional, intelectual și chiar fizic. Când resursele emoționale sunt epuizate, observăm procesul de dezumanizare a persoanei, iar, ca rezultat, organismul nostru nu reușește să facă față situațiilor stresante și, astfel, se dezvoltă arderea emoțională [4, pp. 9-10].

Există situații în care psihicul uman, aflându-se într-o perioadă de relaxare, are capacitatea de a face față stresului. Abilitatea de a înțelege și balansa emoțiile se numește reglare emoțională sau control emoțional. Controlul propriilor emoții și trăiri afective presupune, în esență, controlul modului de relaționare cu mediul, de comunicare și interacțiune cu ceilalți, de exploatare a resurselor fiziologice și psihologice proprii în scopul adaptării la realitate, al dezvoltării personale și al obținerii de satisfacții, al realizării unui confort psihologic adecvat. În cazul în care persoanele sunt supuse unui stres continuu care cuprinde sfera activității profesionale și a vieții personale, cu timpul, putem observa la ele manifestări ale agresivității, manifestări ale depresiei, insomnie etc. [3, pp. 130-131].

V. Gorincioi evidențiază ideea potrivit căreia arderea emoțională poate apărea sub influența factorilor intrinseci profesiei, cei individuali și cei determinați de mediul organizațional. Deci, se disting trei grupuri de factori care ar putea genera Sindromul Burnout:

- factori generali: genul, vârsta, stagiul de muncă, starea civilă, tipul instituției în care activează persoana;
- factorii organizaționali: suprasolicitarea, ambiguitatea rolului, suportul social, satisfacția în muncă, stresul;
- factorii personali: imaginea de sine, locul controlului, tipul de temperament, trăsături ale personalității.

Prezența unui singur factor nu este suficientă pentru apariția arderii emoționale și, de regulă, această stare apare în urma acțiunii mai multor factori, circumstanțe și cauze [4, p. 32].

Revenind la fenomenul de Burnout, care se manifestă prin epuizare emoțională și scăderea capacității de a se bucura de viață, stima de sine inadecvată și o atitudine impersonală față de subiectele interacțiunii profesionale, se poate spune că o persoană „epuizată” încetează să se mai simtă fericită și își pierde capacitatea de „actualitate”, capacitatea de auto-realizare efectivă, nu întrevede perspective de dezvoltare profesională. Drept consecințe ale Burnout-ului se atestă experiența singurătății, scăderea satisfacției față de viață și față de realizarea personală.

În procesul de ardere profesională și emoțională, o persoană își pierde energia mentală, dezvoltă oboseală psihosomatică (epuizarea), anxietate

nemotivată și disconfort psihoemoțional. De asemenea, crește anxietatea, iritabilitatea și se deformează conceptul de „sine”.

Persoana afectată de acest sindrom, de regulă, aproape că nu își recunoaște simptomele, astfel colegii sunt primii care observă schimbări în comportamentul său. Este important să observăm aceste manifestări din timp și să organizăm corect un sistem de sprijin pentru astfel de persoane. O atenție deosebită trebuie acordată identificării acestor factori care conduc, prin urmare, la dezvoltarea acestui sindrom. De acești factori trebuie să se țină cont la elaborarea programelor de prevenție/profilaxie [6, p. 48].

În legătură cu riscul ridicat de Burnout pentru reprezentanții profesiilor sociale, problema psihoprofilaxiei stresului profesional la locul de muncă este de o importanță deosebită. Există două domenii principale de activitate preventivă și de reabilitare:

- măsuri preventive de dezvoltare a abilităților sociale (comunicative), de autogestionare și autocontrol, stăpânirea modelelor constructive de comportament;
- reabilitarea persoanelor deja „arse” – refacerea potențialului psihoenergetic, actualizarea resurselor personale, identificarea sensului activității și vieții profesionale, întărirea încrederii în propriile forțe [6, pp. 158-159].

Sindromul arderii emoționale nu trebuie să fie considerat ca ceva cronic pentru toate activitățile și specific obligatoriu fiecărei personalități. Putem identifica mulți subiecți fericiți, satisfăcuți de munca depusă și de rezultatele ei. Cu toate acestea, există surse de nivel individual, instituțional, profesional și social care pot compromite și pune în pericol activitățile profesionale și cariera. Deși unii factori declanșatori ai arderii emoționale sunt în afara controlului administrativ și individual, multe dintre cauzele organizatorice, sociale și chiar de nivel individual pot fi, totuși, înlăturate. O abordare prudentă a Sindromului Burnout presupune întâi de toate luarea măsurilor de psihoprofilaxie înainte de a se produce epuizarea emoțională.

Bibliografie:

1. BALODE, N. Factorii psihosociali ai Burnout-ului cadrului didactic școlar. Rezumatul tezei de doctor în psihologie socială. Chișinău, 2019. 33 p.
2. COSMOVICI, A., IACOB, L. Psihologia școlară. Iași: Polirom, 1998. 304 p. ISBN 973-683-048-9.
3. GAVRILIȚĂ, L. Procesul de reglare emoțională: precizări conceptuale. In: Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială. 2018, nr. 3 (52), pp. 125-135. ISSN 1857-0224.
4. GORINCIOI, V. Studiul sindromului arderii emoționale la cadrele didactice universitare din perspectiva de gen. Teză de doctor în psihologie. Chișinău, 2015. 225 p.

5. LOSÎL, E., CHIREV, L. Fenomenul arderii profesionale la lucrătorii medicali. În: Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială. 2013, nr. 4 (33), pp. 82-103. ISSN 1857-0224.
6. ВОДОПЬЯНОВА, Н., СТАРЧЕНКОВА, Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е издание. СПб.: Питер, 2008. 336 с. ISBN 978-5-91180-891-4.

CZU:371.214.41[93+91]

PROGRAMA OPȚIONALULUI " ISTORIE ȘI GEOGRAFIE LOCALĂ"

**Prof. Înv. Primar Georgiana Mirancea - Școala Gimnazială
Nr. 1 Mârzănești, Județul Teleorman, România**

Programul opționalului la istorie și geografie locală are o importanță mare în cultivarea atașamentului față de locurile natale. Creionarea adecvată a practicilor didactice are menirea să cultive și să întărească legăturile între tânăra generație, aspirantă la mari realizări și acel spațiu istoric al devenirii noastre. În continuare, prezentăm un asemenea proiect menit să contribuie la formarea și dezvoltarea unor sentimente față de localitatea în care elevii s-au născut.

CLASA A IV-A

DURATA: 1 AN ȘCOLAR / 1 oră /săptămână

OPȚIONAL LA NIVELUL MAI MULTOR ARII CURRICULARE:

- **Limbă și comunicare**
- **Om și societate**
- **Arte**
- **Tehnologii**

DISCIPLINE IMPLICATE: Limba și literatura română, Geografie, Istorie, Muzică și mișcare, Arte vizuale și abilități practice

ARGUMENT

„Cunoscând trecutul vom ști să prețuim prezentul și să ne pregătim viitorul.”

Petru Ghe. Făgaș

Opționalul „*Cine suntem și de unde suntem?- Istorie și geografie locală*” se adresează elevilor din clasa a IV-a și vine ca o completare a cunoștințelor de geografie locală și istorice despre familie (locuință, ocupații și

viața cotidiană) și sărbători de familie, despre teritoriu și oferă acestora ocazia de a cunoaște mai bine localitatea natală.

Date din istoria și geografia locală îi apropie mai mult pe copii unii de alții, îi fac să înțeleagă mai mult comportamentul localnicilor, să îndrăgească mai mult aceste locuri, să respecte strămoșii, să fie mândri că aparțin acestui popor și acestor locuri.

Acest opțional își propune cunoașterea istoricului numelui localității, localizarea acesteia în județ, pe hartă, cunoașterea formelor de relief cu flora, fauna și resursele minerale, a ocupațiilor tradiționale și actuale în cadrul familiei muntenești, a uneltelor de lucru vechi comparativ cu cele actuale, a locuințelor vechi și noi și dotarea acestora cu utilități, cunoașterea și păstrarea tradițiilor și obiceiurilor locale, a participării localnicilor la evenimente istorice sau tradiționale importante, inițierea copiilor în întocmirea și citirea hărților.

Astfel, prin activitățile propuse, se stimulează interesul pentru geografie, istorie, literatură, arte vizuale, deprinderea de a utiliza informațiile din sursele mass-media, inițierea în realizarea de portofolii, CD-uri, albume. Totodată oferă elevilor șansa de a-și cultiva capacitatea de audiere și receptare, imaginația, creativitatea, exprimarea corectă și nuanțată, capacitatea de a relaționa cu cei din jur.

Opționalul „*Cine suntem și de unde suntem?- Istorie și geografie locală*” are în vedere și actualizarea evoluției fenomenelor naturale, problematica actuală a vieții sociale și economice, educarea elevilor în vederea asumării răspunderii pentru protecția mediului, pentru dezvoltarea locală, toate privesc într-o strânsă legătură.

➤ **COMPETENȚE GENERALE:**

- I. PERCEPEREA ȘI REPREZENTAREA SPAȚIULUI GEOGRAFIC**
- II. PERCEPEREA ȘI REPREZENTAREA TIMPULUI ȘI SPAȚIULUI ISTORIC**
- III. CUNOAȘTEREA ȘI UTILIZAREA SURSELOR ISTORICE**
- IV. CUNOAȘTEREA ȘI UTILIZAREA UNOR ELEMENTE DE LIMBAJ SPECIFICE ISTORIEI ȘI GEOGRAFIEI**
- V. V. CUNOAȘTEREA ȘI INTERPRETAREA FAPTELOR ISTORICE**

➤ **COMPETENȚE SPECIFICE ȘI ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE**

COMPETENȚE SPECIFICE	ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE
I. PERCEPEREA ȘI REPREZENTAREA SPAȚIULUI GEOGRAFIC	
I.1. –Localizarea,	- activitatea cu harta; - exerciții de prezentare a localității

identificarea și descrierea elementelor spațiului geografic ocupat de localitatea natală	(așezare, componentă, limitele localității, forme de relief cu flora și fauna specifică, obiective economice, culturale și religioase, instituții); - recunoașterea pe hartă semnele convenționale învățate.
I.2. - Orientarea pe hartă și în teren	- exerciții de exprimare corectă a unor noțiuni referitoare la orientare, mijloace de orientare, puncte cardinale; - localizarea corectă a punctelor cardinale și a elementelor geografice ale localității natale și ale județului natal; - orientarea după repere naturale sau folosind instrumente specifice; - exerciții de orientare și „citire” pe/a hartă folosind noțiunile învățate; - drumeții, trasee turistice; - concursuri de orientare turistică.
I.3. – Reprezentarea în plan a elementelor mediului înconjurător	- desene care să redea formele de relief ce caracterizează localitate natală cu flora și fauna specifică; - desene care să redea casa și gospodăria unui localnic; - elaborarea unor planuri (cetatea, casa, curtea) și a unor hărți simple (orașul, județul); - confectionarea unei machete reprezentând o cetate medievală.
II. PERCEPEREA ȘI REPREZENTAREA TIMPULUI ȘI SPAȚIULUI ISTORIC	
II.1. – Ordonarea obiectelor după criteriul „mai vechi” / „mai nou”	- prezentarea unor obiecte vechi aparținând familiei (costum popular, unelete de lucru, vase de lemn sau de lut); - să ordoneze cronologic benzi desenate sau poze reprezentând evenimente din viața localnicilor / din istorie;
II.2. – Ordonarea evenimentelor istorice sau culturale	- să alcătuiască un jurnal al sărbătorilor pe care le țin ardelenii și pe care le țineau în trecut; - să citească texte care să ilustreze ocupațiile, locuințele, obiceiurile transilvănene specifice zonei în care locuiesc;
II.3. – Identificarea legăturilor dintre mediul geografic și viața oamenilor	- descrierea unor fotografii ilustrând locuri, cetăți, preocupări ale ardelenilor din trecut și din prezent;

	-să povestească despre rolul membrilor în cadrul unei familii transilvănene; -să caute, să povestească legende specifice.
III. CUNOAȘTEREA ȘI UTILIZAREA SURSELOR ISTORICE	
III.1. – Recunoașterea și identificarea unor informații provenite din diverse surse: istorice, geografice, culturale III.2 – Selectarea surselor necesare pentru prezentarea unor evenimente	- colectarea și prelucrarea unor materiale documentare referitoare la localitatea natală (proveniența numelui, atestare documentară, istoricul localității, etc.) - vizionarea și comentarea unor CD-uri, albume cu imagini reprezentând diferite evenimente; - vizite la muzee, case memoriale; - lecții interactive în cadrul muzeelor; - întâlniri cu personalități . - identificarea de surse de informare despre localitatea natală în biblioteca personală , a școlii, a orașului; - alcătuirea unor albume cu imagini din istoria locală; - alcătuirea unor albume pe diverse teme legate de localitatea natală.
IV. CUNOAȘTEREA ȘI UTILIZAREA UNOR ELEMENTE DE LIMBAJ SPECIFICE ISTORIEI ȘI GEOGRAFIEI	
IV.1. – Folosirea în comunicare unor date geografice, termeni istorici și culturali	- relatări, discuții de grup pe marginea unor evenimente; - exerciții de completare a unor texte lacunare; - rebusuri; - interpretarea unor texte din folclorul local utilizate la diferitelor evenimente (nunta, botezul, Irozii, înmormântarea).
V. CUNOAȘTEREA ȘI INTERPRETAREA FAPTELOR ISTORICE	
V.1. – Aprecierea rolului oamenilor în desfășurarea evenimentelor V.2. – Formularea unor puncte de vedere cu privire la evenimente / fapte / personalități	- vizite la muzeu; - participarea la sărbători și ceremonii locale cu susținerea unor programe artistice; - citirea și discutarea unor pasaje din Monografia orașului Zimnicea; - formularea unor opinii personale referitoare la ocupațiile localnicilor, la evenimentele la care au participat, la obiceiurile și tradițiile românești vis a vis de ale altor colocutori (sași, maghiari).
V.1. – Exprimarea de	- realizarea unor postere cu ocupații,

opinii personale în aprecierea faptelor din trecut și prezent	obiceiuri, tradiții, evenimente istorice sau culturale din trecut și prezent; - turul galeriei cu lucrări reprezentând fapte / evenimente din trecut sau prezent; - discuții în grupuri despre obiceiuri, tradiții ale transilvanenilor.
---	---

➤ **CONȚINUTURILE ÎNVĂȚĂRII**

Geografia Teleormanului
Dacii
Romanii
Formarea românilor
Personalități ale județului
Orașele județului nostru
Zimnicea ,cel mai sudic oras
Atestarea documentara a orașului Zimnicea
Timpul si masurarea timpului
Economia orașului Zimnicea
Scoala la Zimnicea
Medicina si farmacie
Mesterii orasului
Soimii patriei si pionierii
Activități recreative în Zimnicea
Tradiții și obiceiuri
Zimnicea de maine

➤ **MODALITĂȚI DE EVALUARE**

1. Probe scrise - probe scrise pentru activități individuale
2. Probe orale - concursuri
 - conversația de verificare
3. Sumativă - analiza portofoliilor, desenelor, albumelor
 - expoziție cu desenele elevilor, hărți, machete, etc.
 - turul galeriei
4. Vizite la Muzeul Județean;
5. Drumeții;
6. Întâlniri cu veterani de război ;
7. Întâlniri cu personalități .

➤ **RESURSE MATERIALE**

- Albume, reviste, culegeri de texte, ghiduri, pliante ale localității și ale județului;
- Postere. Planșe, vederi, fotografii vechi;

- Planul oraşului Zimnicea;
- Harta fizică şi economică a judeţului Teleorman;
- Harta turistică a judeţului;
- Fişe de lucru individuale, pe grupe de elevi.

Bibliografie:

- **SORINA PAULA BOLOVAN, NICOLETA MARȚIAN, SORIN MARȚIAN, *Istoria locală şi valenţele educative ale patrimoniului cultural*, Ed. Presa Universitară Clujeană, 2010.**
- **CIORTAN. R., *Porturi maritime si fluviale*, ed. Tehnica, Bucuresti, 1984**
- **AUREL SERGIU MARINESCU, *Mă aplec peste timp*, ed. Vremea, 1998**
- <https://ro.wikipedia.org>
- enciclopediaromaniei.ro
- www.teleorman.insse.ro

CZU:316.334.2:336.7(81)

MOEDA REGIONAL: UMA ALTERNATIVA DE DESENVOLVIMENTO SOCIOECONÔMICO À NOVA ALTA PAULISTA

**Victor Hugo Silva Souza, teacher and researcher. E. E Prof.
Orlando Guirado Braga, Paulicéia - São Paulo, Brazil,**

profvictor97@gmail.com

Isabela Raíssa Rosa Bosso, Brazil

Abstract

This work aim (i) discuss the use of a regional money to decrease the socioeconomic subdevelopment originally from the capitalist exploratory model production and like specifics objectives (i) to analyze the socioeconomic factors of production of territory then result in the Nova Alta Paulista, (ii) to understand the importance of locavorism and the pertain to the elaboration of affirmatives public policies to the less development regions of São Paulo' state and (iii) to propose the use of a regional money like alternative way to development. In a general contextualization, the Nova Alta Paulista is a territorial area in an extreme west of São Paulo's state, localized in a great spike between the rivers Feio and Aguapeí, formanted by thirty municipalities. In the economic perspective, the region follows an exploratory think until the beginning of your occupation by the white man in the XIX century, starting the deforestation of the natural Mata Atlantica, to commercialization of wood and after received the firsts coffees plantations from the coffee moviment to make go on to São

Paulo's West. During the major part part of a XX century, the local economy was based in coffee plantations, howerever, a streng frozen arrived in the region in 1975 beginning the coffee decadence and great people movement to the great cities of the state, than mark the strong less of Economic Active Population and the beginning of dependence of external investments. The social money is incorporated into the concept of Solidarity Economy, an alternative model than capitalism, and based on cooperation and self management, so it is a money in circulation in a delimited area. In this sense, the purpose is the use of a Local Money Sistem with the aim to engender the development into a region and to conserve the young population, than in general go to other regions because of the work market regional without opportunities to them.

Este trabalho tem por objetivo geral (i) discutir o uso de uma moeda regional para atenuar o subdesenvolvimento socioeconômico resultante do modelo capitalista exploratório e como objetivos específicos (i) analisar os fatores socioeconômicos de produção do território que corresponde à Nova Alta Paulista, (ii) compreender a importância do locavorismo e do pertencimento para a elaboração de políticas públicas afirmativas para os bolsões de pobreza do estado de São Paulo e (iii) propor o uso de uma moeda regional como medida alternativa de desenvolvimento. Em síntese, a Nova Alta Paulista compreende uma área territorial no extremo oeste do estado, localizada no espigão divisor Peixe-Aguapeí e formada por trinta municípios. Sob a perspectiva econômica, a região segue uma lógica exploratória desde os primórdios de sua ocupação no fim do século XIX, iniciando com o desmatamento da cobertura vegetal original, a Mata Atlântica, para comercialização e posteriormente recebendo as primeiras plantações de café da marcha que avançava na direção oeste do estado. Ao longo da maior parte do século XX, a economia local foi baseada na cafeicultura; entretanto, a intensa geada que se abateu sobre os municípios em 1975 inaugurou a decadência da monocultura supracitada e o deslocamento em massa dos habitantes para os grandes centros urbanos, o que marcou a perda massiva da População Economicamente Ativa (PEA) e o início da dependência de investimentos externos. A moeda social, por sua vez, está inserida no conceito de economia solidária - um modelo alternativo ao capitalismo e baseado na cooperação e na autogestão - e trata-se, em suma, de uma espécie de dinheiro que circula somente em uma área delimitada. Neste sentido, propõe-se a implantação de um Sistema de Moeda Local (SML), a fim de promover o desenvolvimento endógeno da região e reter a população que migraria para outras regiões em razão da falta de oportunidades no mercado de trabalho local.

Palavras-chave: Nova Alta Paulista. Locavorismo. Moeda social. Economia solidária. Desenvolvimento endógeno.

Há décadas, quicá há séculos, o desenvolvimento regional é tema de debates nas mais diversas esferas. São discussões de caráter explicativo, que possuem por finalidade compreender a origem de mazelas econômicas que assolam um determinado recorte espacial. Pestes, cataclismas, pandemias, pragas, questões de ordem política, social, cultural e históricas, internas e externas, por vezes somadas, corroboram para a manutenção do subdesenvolvimento.

Refletir o sistema capitalista de produção, imperante no Mundo Ocidental desde o século XV e potencializado com fenômenos como as revoluções industriais e o surgimento do meio técnico científico informacional, é sobretudo tomar ciência de que o ideal de desenvolvimento desse modelo não é uniforme, pois o enriquecimento exacerbado de algumas regiões acontece majoritariamente em detrimento da exploração de recursos humanos, técnicos, econômicos e políticos de regiões de perene carestia.

Nesse sentido, esta obra visa propor o uso da moeda social em um bolsão de pobreza do estado de São Paulo, a área denominada Nova Alta Paulista, composta por cerca de trinta municípios marcados pela fuga da população jovem para cidades industrializadas, com maior potencial de absorção de mão de obra.

Em suma, são objetivos desta pesquisa discutir o uso de uma moeda regional para atenuar o subdesenvolvimento socioeconômico resultante do modelo capitalista exploratório e como objetivos específicos analisar os fatores socioeconômicos de produção do território que corresponde à Nova Alta Paulista, compreender a importância do locavorismo e do pertencimento para a elaboração de políticas públicas afirmativas para os bolsões de pobreza do estado de São Paulo e propor o uso de uma moeda regional como medida alternativa de desenvolvimento

O trabalho baseia-se na análise de fontes secundárias, sobretudo artigos, dissertações, teses e livros que discutam direta e indiretamente os temas: desenvolvimento regional, moeda social e Nova Alta Paulista, os dados obtidos por meio dessa análise são apresentados ao decorrer do texto de forma qualitativa descritiva, ora pela linguagem textual, ora por representações imagéticas.

Conclui-se que a criação e implantação de uma moeda social na Nova Alta Paulista possui elevado potencial de engendrar o desenvolvimento socioeconômico da área, promovendo o locavorismo e o pertencimento dos habitantes à região. Tal como no caso de outras iniciativas promovidas nos interiores do Brasil e do mundo, os padrões culturais e indicadores socioeconômicos das NAP são baixos perante essas métricas hegemônicas, todavia há na área um mercado consumidor de cerca de quatrocentos mil habitantes, sendo assim, se uma parcela desses aderem à moeda regional, o locavorismo como estratégia de desenvolvimento regional forma-se enquanto um movimento orgânico, intrínseco à moeda.

Nova Alta Paulista, uma análise histórica e conceitual acerca da formação da área

Toda e qualquer obra de caráter propositivo deve partir de premissas construtivistas. Logo, para além dos intentos práticos que caracterizam esse trabalho, o presente capítulo possui por objetivo delimitar o objeto de pesquisa, e para além disso, há também um caráter reflexivo e explicativo das perspectivas sociais, históricas, geográficas e econômicas. Parte-se da premissa do sociólogo francês Émile Durkheim “O todo é maior que a soma das partes”, apresentado pelo autor em sua discussão em torno do Holismo.

Nessa perspectiva, apresentar-se-á os fatores, fatos e fenômenos que forjaram a área denominada Nova Alta Paulista. Situada no extremo oeste do estado de São Paulo, a área consiste em trinta municípios localizados no espigão divisor Peixe/Aguapeí, perpassando três microrregiões: Tupã, Adamantina e Dracena, perfazendo uma demografia aproximada de quatrocentos mil habitantes.



GIL, Izabel C. 2021 (Org).



Fonte: Secretaria de Planejamento e Gestão do Estado de São Paulo e AMNAP. GIL, I. C., 2021 (org.)

De acordo com Arruda (2000, p. 21) o extremo oeste paulista, também chamados sertões, eram compreendidos pela população urbana das metrópoles paulistas como uma mácula ao desenvolvimento hegemônico capitalista; a área marcada pela mata densa e pela presença de indígenas deveria ser sobreposta pela ferrovia, integrando-se à lógica de mercado vigente à época.

Monbeig (1982) discorre acerca das incursões iniciais na chamada Alta Paulista ainda no século XIX: eram picadões abertos em meio à Mata Atlântica Semidecidual, a madeira era comercializada e as zonas recém abertas rapidamente davam lugar a pequenas vilas que *a posteriori* galgariam o título de município como infere Gil (2014) em função de interesses políticos que ocorriam nas escalas locais e repetiam-se na dinâmica da política estadual.

A crise na cafeicultura do antigo oeste paulista, atual região de Campinas, impulsionou a marcha do café rumo ao oeste, agindo como catalisador na lógica fundiária de mercado. Os latifundiários de outras regiões do estado financiaram esse processo. Abria-se a mata, vendia-se a madeira e em seguida os pequenos lotes rurais, no geral adquiridos por famílias que há poucos anos ou gerações deixaram a condição de colonato e almejavam materializar o sonho de serem donos de suas próprias terras.

Tais processos - a derrubada da mata, a venda da madeira e da terra, o cultivo do café, dentre outras atividades - tornaram a área localizada no espigão divisor Peixe/Aguapeí o epicentro da demanda de mão de obra no estado, atraindo, por volta da década de 1930, migrantes oriundos do Centro Sul Baiano e de outras regiões do Nordeste, assim como mineiros, em especial do Norte de Minas e do Jequitinhonha.

O economista brasileiro Caio Prado Junior, em “História econômica do Brasil”, secciona a economia nacional em praticamente três fases. A primeira compreende todo o período anterior à década de 1930, no qual o autor define a economia nacional como agroexportadora, sobretudo voltada às demandas europeias durante o período colonial e imperial. A segunda fase é marcada pela ascensão da indústria, em especial após o fim da Segunda Guerra Mundial, por meio de incentivos dos agroexportadores, que ao longo das duas guerras que ocorreram naquele século fizeram o Brasil despido de produtos industrializados, e a terceira fase, que aparentemente perdura, consiste no retorno à agroexportação.

Vale frisar que é também nesse período que as tendências nacionalistas começam a ganhar escala no Brasil e no mundo, inicia-se no Brasil na década de 1930 a Era Vargas, alicerçada nos ideais patrióticos e desenvolvimentistas. Enquanto isso, países europeus como a Itália e a Alemanha, lidavam respectivamente com o fascismo e o nazismo. E é em nome desse sistema desenvolvimentista e neocolonialista que os indígenas Kaingang que habitavam a área foram massacrados a fim de que a ferrovia, símbolo do desenvolvimento, se tornasse um fato, o que incluiu a contratação de bugreiros, profissão que consistia basicamente na matança de indígenas; todavia, estender as garras do capitalismo até às margens do rio Paraná por meio da Companhia Paulista de Estradas de Ferros (CPEF) era fundamental dentro da lógica branca do período, como explica Joviano (2011).

Como supracitado, pipocavam vilas e cidades na área, atraindo muita mão de obra em função da demanda que deveras existia. Fatores climáticos, geográficos, como a proximidade com o trópico de Capricórnio, e podológicos corroboravam para a manutenção das extensas lavouras de café Arábica e Sumatra nas terras de latossolo em fase arenosa do espigão.

Porém, em julho de 1975, uma forte geada mudou os rumos da economia regional. Os cafezais, já fragilizados pelo tempo, pois boa parte já possuía mais de trinta anos, foram totalmente destruídos pelo fenômeno, causando desemprego em massa, fome e desidentidade econômica às cidades da Nova Alta Paulista. Com o fim da era da cafeicultura, movimentos que em alguma medida já ocorriam, como o êxodo rural, tornaram-se exacerbadamente mais expressivos. A ideia de que o campo era sinônimo de retrocesso e a cidade, industrializada, era desenvolvimento, somada aos acontecimentos descritos tornaram a área um espaço perene de perda de População Econômica Ativa (PEA), o que perdura até os dias atuais como discorre Gil (2014).

Eis uma das hipóteses do empobrecimento de uma área que outrora fora pujante e em seguida tornou-se um bolsão de pobreza dentro do estado mais rico da federação brasileira. Tratando da questão em escala nacional, Pinheiro (2005, p.9) infere

A agricultura que era geradora de riqueza e criadora de indústrias passou a ser enfraquecida pelo êxodo rural e

exclusão dos sujeitos, agora transformados em objetos. Os municípios empobreceram e perderam a capacidade de gerar o crescimento autógeno e endógeno.

Gil ao cunhar o conceito de desenvolvimento contido refere-se justamente à Nova Alta Paulista, seu objeto de estudo. A autora discute

A ideologia do progresso e da modernidade passava pela cidade e pela industrialização, pela mecanização, pela produção em larga escala, pela monocultura e pela concentração de renda. Assim, o oeste ao mesmo tempo que se homogeneizava como região de economia agropastoril, não conseguia conter a forte evasão populacional, principalmente de jovens. Houve grande retração no final dos anos de 1980, não porque a economia regional tenha revertido seu poder de atração, mas porque as grandes cidades, principalmente as regiões metropolitanas, vivem uma fase de intensa saturação. Tais análises permitem afirmar que o termo região deprimida não é o mais apropriado para regiões com as características da Nova Alta paulista. Tal expressão - região deprimida – passa a ideia de que o problema está somente nela mesma, que não criou energia suficiente para reagir aos fatores internos e externos que a oprimem. Essa visão coloca-se como linear, não considerando as contradições e a correlação de forças que agem cerceando/freando o desenvolvimento almejado por aqueles que a configuraram. A expressão região contida passa a ideia de contenção, de freio, de forças maiores que atuam como barreiras invisíveis ao desenvolvimento. Daí que o esforço daqueles que trabalham para sua própria prosperidade e para o bem estar coletivo parece não se materializar de modo significativo (GIL, 2014, p. 54-86).

Ao explicar o cerne das desigualdades, Goldstein e Seabra (1982, p.21) forjam o conceito de região dominante e região dominada, e nesse sentido traçam um paralelo entre a desigualdade e o sistema capitalista, aferindo a estes uma relação *sine qua non*.

Sob o capitalismo, o desenvolvimento das atividades econômicas não se dá de maneira uniforme entre os diversos ramos e seus setores. Esse desenvolvimento desigual não é meramente fruto da reprodução de uma situação historicamente presente nos primórdios da definição do modo de produção capitalista. Resultam de determinações que interferem no processo de acumulação de capital e guardam aspectos ora mais especificamente técnicos, ora mais especificamente econômicos ou político-econômicos.

E ainda, de todas as formas de desigualdade que opõe exploradores e explorados, dominantes e dominados, e, em particular, a burguesia e o proletariado.

As precariedades oriundas da crise na cafeicultura após a geada de 1975 induziram os municípios da Nova Alta Paulista a criarem a Associação dos Municípios da Nova Alta Paulista (AMNAP) no ano de 1977. A instituição, ainda existente, possuía dentre seus objetivos dar à área maior representatividade junto ao governo estadual e federal; criava-se com base no associativismo um projeto político de desenvolvimento regional (GIL, 2014).

Dentre os feitos da associação ao longo de suas quase quatro décadas de atuação, vale frisar que ela foi a principal articuladora para a construção da ponte que conecta Paulicéia/SP a Brasilândia/MS, facilitando não somente o transporte em si, mas as relações econômicas em câmbios entre os estados.

Atualmente a Nova Alta Paulista corresponde a uma das áreas mais pobres do estado de São Paulo, no ranqueamento da pobreza, ficando atrás somente do Vale do Paraíba. É característico do sistema de produção capitalista que o desenvolvimento não ocorra de forma uniforme, logo, pensar mecanismos e estratégias que suplantem tal condição, seja por meio de políticas públicas, iniciativas do terceiro setor, dentre outras possibilidades se impõe como necessidades de inovação da forma e conteúdo nos quais transitam a economia contemporânea.

Moeda regional, uma estratégia de desenvolvimento frente à pobreza

Tomando como referência os três municípios-se das microrregiões em que a Nova Alta Paulista é dividida, em todos eles, de acordo com o IBGE (2015), as receitas oriundas de fontes externas superam a metade do total. Em Adamantina, município com uma população de 35.153 pessoas segundo a estimativa do órgão supracitado para 2021, o percentual de investimentos externos é de 55,4%. Em Tupã e Dracena, municípios com 65.615 e 47.287 habitantes, respectivamente, o quadro é ainda mais preocupante: a dependência de recursos vindos de fora do município é de 67,7% e 74,9%, nesta sequência (IBGE, 2015).

Diante da desidentidade econômica e das dificuldades de desenvolvimento da Nova Alta Paulista que se perpetuam desde a década de 1970, uma estratégia apresenta-se como mecanismo possível para engendrar o pertencimento e o desenvolvimento de base local por meio do locavorismo: trata-se da moeda local/regional.

Na era do Meio Técnico Científico Informacional cresce o número de criptomoedas e de seus adeptos. Se no passado a moeda consistia em círculos de metais aos quais por meio de convenções sociais se atribuía um determinado valor, ou a *posteriori* a cédulas, que de igual maneira representavam tais contratos, ao longo das duas últimas décadas a moeda caminha a largos passos no mundo globalizado pós moderno para que corresponda a um sinal

eletromagnético com escala global. Todavia, as cédulas ainda não foram totalmente descartadas.

Restringir o uso de uma moeda a um território menor do que o nacional, em especial em um país cujo território é continental, é possibilitar aos bolsões de pobreza que as riquezas permaneçam em um determinado perímetro, incentivando o consumo de produtos e serviços locais e por consequência atenuando a pobreza.

A criação de uma moeda que se restringe a circular num determinado limite territorial – principal objeto deste trabalho – desponta como mais uma evidência de que a moeda não é simplesmente um “véu que encobre as trocas” numa sociedade capitalista, posto que a principal finalidade de um mecanismo como este é conservar e ampliar a riqueza real no local. Ao contrário da moeda nacional, que tem relação de troca com moedas de outros países, a moeda local não tem validade alguma fora daquele espaço, o que significa que o seu uso tem que se dar ali, invariavelmente. Assim, em vez de realizar consumo e investimento em outros lugares, os detentores da moeda local a empregam na economia local, o que a favorece (MENEZES & CROCCO, 2009).

Também chamada de moeda social, o recurso está inserido na economia solidária, que consiste em um modelo paralelo ao capitalismo baseado nos princípios da cooperação, autogestão e no associativismo, no qual os participantes não competem entre si para apurar quem obteve maior lucro - aliás, os envolvidos sequer são concorrentes -, mas unem-se para buscar sua independência e o desenvolvimento do qual não participavam nos moldes capitalistas em vigência.

Além disso, a utilização da moeda regional ameniza o efeito negativo causado pelas variações do dólar, que já no início de 2022 superou os R\$ 5,00 na taxa de câmbio, o que impulsiona a exportação por parte dos grandes produtores e encarece o produto dentro do território nacional, visto que o que permanece por aqui é uma parcela mínima do total produzido. Assim, ao disporem de uma moeda que não segue as oscilações diárias do dólar estadunidense por não possuir câmbio, os pequenos produtores e comerciantes locais podem compor uma opção mais viável para a população, que ao adquirir os produtos diretamente deles e sem incidência de juros, colabora para o desenvolvimento da economia regional, incentivando o locavorismo.

Desse modo, os Bancos Comunitários de Desenvolvimento (BCDs) assumem a responsabilidade de estruturar e viabilizar a circulação da moeda. O Banco Bem, localizado em Vitória/ES e fundado em 2006, e o Banco Palmas, pioneiro na modalidade (com implantação em 1998) e situado em Fortaleza/CE, são exemplos bem sucedidos do projeto. Ambos empreenderam um trabalho

junto às parcelas mais pobres das respectivas cidades, que sofriam com a dificuldade de acesso a serviços financeiros e a políticas públicas de desenvolvimento, promovendo ações no âmbito educacional (como cursos de capacitação profissional), a fim de auxiliar na geração de emprego e renda para os moradores.

Considerações finais

Desde o início da ocupação do território da Nova Alta Paulista, predomina a lógica econômica exploratória, com a derrubada da Mata Atlântica e a comercialização da madeira, seguida da construção da malha ferroviária, cujo objetivo era o escoamento da produção de café para o litoral e não a integração das regiões. Todavia, após décadas ainda não houveram iniciativas concretas e efetivas no intuito de reverter tal modelo, pois a região continua sendo uma das mais pobres do estado de São Paulo.

Desse modo, a moeda social é um caminho para estimular os projetos econômicos locais e atenuar os impactos da perda da População Economicamente Ativa, em especial os jovens, que persiste desde o final da década de 1970; ademais, a implantação de um sistema de moeda local contribui para reduzir a dependência de investimentos externos como única possibilidade de crescimento. Portanto, o recurso em questão surge como uma alternativa para o enfrentamento às sucessivas crises do sistema capitalista e suas consequências, que impactam de maneira mais severa as parcelas pobres da população com o desemprego e a concentração de renda, permitindo o desenvolvimento endógeno da área em que a mesma está inserida.

Referências bibliográficas

- ARRUDA, Gilmar. Cidade e sertão. Bauru: EDUSP, 2000.
- GIL, Izabel C. Nova Alta Paulista (1930-2007): do desenvolvimento contido ao projeto político regional. 2ª ed. São Paulo: Scortecci. p. 85-86, 2014.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Adamantina: Panorama. Rio de Janeiro: 2015. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/adamantina/panorama>. Acesso em: 12 jan. 2022.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Dracena: Panorama. Rio de Janeiro: 2015. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/dracena/panorama>. Acesso em: 12 jan. 2022.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Tupã: Panorama. Rio de Janeiro: 2015. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/tupa/panorama>. Acesso em: 12 jan. 2022.
- GOLDSTEIN, Lea & SEABRA, Manoel. Divisão territorial do trabalho e nova regionalização. In: USP Departamento de Geografia, p. 21-47, v.1, 1982.

JOVIANO, Carlos V. M. O colono e o índio na ocupação da Nova Alta Paulista. *In: ANAP Brasil*, p.42-51, v.4, n.4, 2011.

MENEZES, Melissa S & CROCCO, Marco Aurélio. Sistemas de moeda local: uma investigação sobre seus potenciais a partir do caso do Banco Bem em Vitória/ES. *In: Economia e Sociedade*, Campinas, v. 18, n. 2 (36), p. 371-398, ago. 2009.

MONBEIG, Pierre. Fazendeiro e pioneiros paulistas. São Paulo: Hucitec, 1984.

PRADO, Caio J. História econômica do Brasil. 42ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PINHEIRO, Sebastião. A máfia de alimentos no Brasil. FEAB UNE, 2005.

CZU:37.013:[371.33+371.38]

TRANZIȚIA DE LA ȘTIINȚĂ LA PRACTICĂ ÎN STRUCTURA ȘTIINȚELOR EDUCAȚIEI

**Vasile Panico, prof. universitar, dr. în pedagogie
Catedra Pedagogie și Metodica Învățământului Primar,
Universitatea de Stat din Tiraspol**

Rezumat: Studiul este consacrat analizei și dezvoltării conceptului tranziției de la știință la practică în structura științelor educației. În lucrare se examinează procedurile, principiile și condițiile de realizare a tranziției de la știință la practica educațională. Principiile tranziției sunt: raportarea modelului teoretic și normativ la posibilitățile realității educaționale; modificarea creativă și permanentă a modelelor ideale în raport cu realitatea științifică și exigențele practicii educaționale; unitatea determinismului intern și extern; raportarea echilibrată a factorului național și general-uman; principiul creativ, funcțional și prognostic. Condițiile de bază în realizarea tranziției de la știință la practică în structura științelor educației sunt următoarele: activarea și autoactivarea motivelor responsabilității și obligativității către activitatea și produsul științific; raportarea normativităților/produselor practice la motivele agenților educaționali; adaptarea și readaptarea produselor cercetării la situațiile educaționale concrete.

Cuvinte-cheie: conceptul de tranziție, științele educației, practica educațională, principiile și condițiile tranziției.

Abstract: The study is devoted to the analysis and development of the concept of the transition from science to practice in the structure of education sciences. The paper examines the procedures, principles, and conditions for making the transition from science to educational practice. The principles of the transition are: relating the theoretical and normative model to the possibilities of the educational reality; creative and permanent modification of the ideal models

in relation to the scientific reality and the exigencies of the educational practice; the unity of internal and external determinism; balanced reporting of the national and general human factor; the creative, functional and prognostic principle. The basic conditions in making the transition from science to practice in the structure of education sciences are the following: activation and self-activation of the reasons for responsibility and obligation to the scientific activity and product; reporting practical products on the grounds to the motives of the educational agents; adapting and readapting research products to concrete educational situations.

Keywords: the concept of transition, the sciences of education, educational practice, the principles and conditions of transition.

Relațiile științelor pedagogice cu practica educațională reprezintă o problemă mereu actuală. Actualmente a apărut necesitatea de a examina problema în cauză sub aspect integrat. Științele educației/pedagogice nu pot exista în calitate de activități în sine. Ele au menirea de a fi forță motrică a practicii educaționale. În unele cazuri ne întâlnim cu faptul, că un șir de idei/concepte teoretice (produse științifice) rămân în urma practicii educaționale, posedă un grad redus de influență asupra îmbunătățirii ei, posedă valoare/semnificație pe un termen scurt sau mediu de timp influențabil, sau își exercită potențialul reformativ pe un aspect relativ îngust/redus.

Pentru a elucida caracteristicile tranziției de la știință la practică este necesar de a răspunde la următoarele întrebări: Care sunt factorii și principiile ce influențează realizarea tranziției/trecerii de la știință la practică? În cadrul căror condiții se realizează tranziția de la știință la practică în cadrul cercetărilor pedagogice?

Cunoștințele fundamentale necesită să servească în calitate de instrument pentru modificarea/schimbarea pozitivă a practicii educaționale[1;5]. În baza rezultatelor/produselor teoretice se elaborează recomandările normative: principiile și regulile, obiectivele și conținuturile, metodele și procedeele, programele și formele educaționale. Științele pedagogice permanent duc lipsa de anumite instrumente de trecere/tranziție de la conceptele teoretice spre modificarea/schimbarea benefică a practicii educaționale. Deci, lipsesc unele mecanisme de integrare a științei și practicei educaționale. Se face impresia că aceste două tipuri de activități socioumane există în mod independent, separat/paralel una de alta - *activitatea de educație ca fenomen sociouman și activitatea de cercetare a educației în științele pedagogice*. Științele pedagogice au obligațiunea de a schimba/modifica și anticipa practica educațională nu sub aspect declarativ, ci sub aspect real, transformativ, iar practica educațională să servească în calitate de obiect de cercetare permanentă.

Tranziția/trecerea conceptelor/ideilor teoretice, obținute în baza studierii obiectului investigat, spre elaborarea fundamentelor normative, orientate în continuare spre/pentru modificarea practicei educaționale reprezintă o etapă importantă a cercetărilor pedagogice. Problema constă în elaborarea

procedurilor de tranziție/trecere de la știință către practica educațională, în determinarea principiilor, condițiilor de asigurare a unei astfel de tranziție/trecere și în elaborarea orientărilor metodologice pentru pedagogii practicieni/agenții educaționali.

Pedagogia în calitate de știință socioumană este orientată/direcționată spre practica educațională. Orientarea se efectuează/realizează sub două aspecte: a) pedagogia cercetează activitatea practică educațională; b) pedagogia elaborează fundamentele normative pentru modificarea, perfecționarea practicii educaționale. Aceste două acțiuni orientative reiasă din funcțiile științelor pedagogice: științifico-teoretică și tehnico-constructivă [5]. Modificările/schimbările practicii educaționale vor fi benefice și vor corespunde așteptărilor atunci când, proiectele normative se vor fundamenta pe conceptele, teoriile științelor educației, psihologice și altor științe umane, socioumane și sociale.

Componenta teoretică elaborată de către pedagogul cercetător, necesită să coreleze, articuleze cu componenta normativă (principiile și regulile, obiectivele și conținuturile, strategiile și metodele, programele și formele educaționale). Dacă această corelare lipsește, atunci apare în mod inevitabil un dezacord, nepotrivire/dezechilibru, un „șanțuleț” între aceste două componente a modelului general (componenta teoretică nu va corela cu componenta normativă). Încă un aspect foarte important pentru realizarea tranziției constă în faptul ca fundamentele teoretico-științifice au menirea de a acoperi în mod deplin și amplu obiectul/fenomenul pedagogic investigat. Pentru a nu cădea în această „capcană” pedagogul cercetător are menirea de a examina sistemic obiectul cercetării: să elucideze componentele obiectului supus investigației; să determine structura, relațiile esențiale și relațiile condiționate dintre componentele/elementele lui structurale; să stabilească funcțiile obiectului supus examinării; să determine relațiile obiectului de cercetare cu alte fenomene educaționale și nu în ultimul rând cu procesele de dezvoltare psihică și anatomo-fiziologică ale personalității.

Cercetările pedagogice urmăresc realizarea a două funcții: fundamentală și normativă [5]. Cercetările aplicative/normative se raportează la următoarele principii-exigențe: să satisfacă necesitățile practicii educaționale în calitate de sursă pentru formularea problemei științifice; să fie orientată către realitatea pedagogică sub formă de experiment pedagogic; să fundamenteze și să valideze ipoteza experimentală; să elaboreze recomandări pentru agenții educaționali în baza rezultatelor teoretice obținute.

Condițiile tranziției/trecerii de la știință spre practică în cercetările praxiologice.

- Descrierea adecvată a modelului obiectului supus cercetării.
- Construirea modelului teoretic al obiectului supus cercetării.
- Fundamentarea și argumentarea modelului teoretic.
- Construirea modelului normativ în baza modelului teoretic.

- Fundamentarea modelului normativ prin argumente concrete.
- Depistarea deosebirilor și relațiilor dintre cunoștințele reflectate în modelul teoretic și modelul normativ.
- Adresarea/apelarea permanentă către practică în cadrul descrierii și construirii modelului teoretic, în aprecierea eficacității și în fundamentarea modelului normativ[4].

În științele pedagogice își găsesc reflectare următoarele mijloace de trecere de la modelul teoretic la modelul normativ: evaluarea modelului teoretic în cadrul cercetărilor empirice; evaluarea modelului teoretic prin acordarea componentelor/elementelor structurale și corectarea lui prin concepte reale; evaluarea modelului teoretic în baza aplicării analogiei cu modelele din alte țări; raportarea modelului teoretic la tradițiile educației naționale (caracterul național al educației) [4].

Schimbările care se produc în obiectul de cercetare se datorează interacțiunii componentelor lui constitutivi. Prin identificarea acestor interacțiuni pedagogul cercetător poate determina legitățile fenomenului educațional supus investigatei. În baza determinării structurii și elementelor constitutive ale obiectului de cercetare se determină legăturile de cauză și efect, legitățile lui funcționale, principiile, regulile și condițiile de schimbare și dezvoltare ale procesului educațional. În acele cazuri când relațiile dintre componentele structurale a obiectului de cercetare sunt indispensabile atunci avem la dispoziție o legitate, iar dacă relațiile sunt condiționate, corespunzător ele nu posedă statut de legitate ci de principiu sau regulă de organizare a procesului educațional. Legitățile educației reprezintă un sistem de relații sau legături reciproce, relativ stabile și valorice pentru funcționarea și dezvoltarea procesului educațional [5].

Analiza și descrierea obiectului de cercetare necesită să se înfăptuiască în mod obiectiv, amplu și deplin ținându-se cont de toate specificările lui: însușirile, structura și proprietățile, posibilitățile și condițiile de influență asupra lui de către pedagogul cercetător în cadrul activității științifico-teoretice și tehnoco-constructive.

În desfășurarea procesului modelării se disting trei faze: a) trecerea de la original la model; b) cercetarea modelului; c) trecerea/tranziția pe original al rezultatelor obținute în model. Modelul elaborat poate acoperi complet sau mai puțin complet originalul. În cadrul construirii modelului activitatea pedagogului cercetător este limitată de către următorii factori: ignorarea parțială a unor concepte considerate ca subiectiv secundare, a unor relații, componente/elemente a fenomenului educațional; neglijarea în construirea modelului a unor concepte fundamentale din științele educației, psihologie, filosofie, sociologie. Apariția unor condiții educaționale și sociale imprevizibile și spontane; subiectivismul pedagogului-cercetător în analiza realităților educaționale și tratarea sub interes personal a unor idei, teorii, paradigme științifice [2].

Condițiile/circumstanțele organizării procesului educațional servesc ca bază pentru transferul cunoștințelor obținute din examinarea modelului teoretic către original. Forma de bază a unui astfel de transfer îl reprezintă *analogia*. Analogia reprezintă un proces cognitiv de asemănare, potrivire între două sau mai multe obiecte, situații, fenomene.

Pedagogul-cercetător în mod mintal/în planul conștiinței modifică din punct de vedere imaginativ modelul primar (îl simplifică sau îl complică, modelează și depistează noi însușiri și relații, îl completează cu noi concepte, legități, principii, strategii etc.) în conformitate cu obiectivele preventiv elaborate, pentru ca ulterior fiind aplicat în activitatea practică educațională să devină productiv, să sporească, să îmbunătățească/fortifice realitatea educațională, ținându-se cont de realele/condițiile și posibilitățile sociopracticului. Deci, ***modelul ideal în calitate de construct mintal, elaborat de către pedagogul cercetător, necesită să se raporteze la posibilitățile realilor.*** Această idee reprezintă un ***principiu-cheie*** în proiectarea și realizarea investigațiilor pedagogice.

Un alt principiu valoric constă în modificarea/schimbarea creativă și permanentă a modelului ideal, construit inițial, în raport cu realitatea științifică și cu practica educațională (M1- M2 – M3 – M final)[2]. În cadrul realizării studiilor teoretice și experimentului pedagogic se acumulează un set de noi cunoștințe teoretice și informații factologice care își găsesc reflectare în modelul construit inițial. ***Următorul principiu constă în raportarea modelului ideal pedagogic la teoriile, conceptele științifice, pe de o parte, și la realitatea educațională în dinamică/schimbare permanentă, pe de altă parte.*** Deci, modelul ideal pedagogic reprezintă un construct deschis, în continuă schimbare și dezvoltare, aplicabil și-n alte situații/circumstanțe educaționale. Între cadrul conceptual și cadrul normativ al modelului permanent există relații/raporturi de dependență, cauzalitate.

În continuare nominalizăm și caracterizăm și alte principii semnificative de realizare a tranziției de la știință la practică în cercetările pedagogice. Acestea sunt:

• ***Principiul fixării în anumite limite de aplicativitate a valorilor teoretice și valorilor practice în investigațiile pedagogice.*** Valoarea teoretică și valoarea practică a investigațiilor pedagogice posedă anumite *limite aplicative* în dezvoltarea științelor pedagogice și-n îmbunătățirea procesului educațional. Semnificația investigațiilor posedă anumite limite teoretice și practice. Ea este caracteristică pentru obiectul concret supus investigării sau unele aspecte ale lui. De regulă, obiectul investigat posedă influențe mai mult sau mai puțin considerabile asupra altor procese educaționale, care pot fi pozitive sau negative. Limitele de funcționare a obiectului de cercetare este reglementat de principiile și regulile particulare, de conținuturile, metodele și procedeele specifice caracteristice fenomenului educațional concret. Factorii care oferă

obiectului de cercetare funcționalitate redusă/limitată nu se răsfrânge asupra altor concepte educaționale.

Fiecare model-ideal elaborat și validat experimental *posedă anumite limite de implementare sociopractice*. În cadrul anumitor limite posibile și condiții educaționale rezonabile toate modelele-ideale elaborate în științele educației și validate experimental aduc un beneficiu în formarea și dezvoltarea subiecților educaționali (se fortifică benefic procesul și produsul educațional). Trecerea de limitele utilizatorice conduce spre/sau favorizează obținerea unor rezultate nedorite, subiectiv „benefice” de o valoare relativ scăzută.

Limitele valorii/semnificației științifice sunt reglate de următorii factori: a) Ce? Cum și-n ce măsură conceptele/ideile identificate, determinate, stabilite sau elaborate de către cercetător au contribuit sau contribuie la dezvoltarea teoriilor/paradigmelor teoretice prezente la moment în științele pedagogice? b) În ce măsură și cum valorile științifice elaborate/identificate de cercetător inter-influentează cu cele prezente în științele pedagogice? Limitele valorii științifice a investigațiilor *sunt reglementate de obiectul de cercetare* [3].

Investigația realizată în limitele obiectului cercetării posedă două tipuri/modalități de interacțiuni: a) *interne*, se are în vedere relațiile și interacțiunile dintre elementele/componentele obiectului investigat și b) *externe* – cum și-n ce măsură obiectul investigat și modificat influențează pozitiv/favorabil sau negativ asupra altor fenomene pedagogice. Limitele semnificației practice sunt perceptibile și se demonstrează prin sporirea/îmbunătățirea *procesului și produselor educaționale* (a sporit nivelul de formare a atitudinilor de învățare, a sporit însușita elevilor, s-au îmbunătățit relațiile de parteneriat școală-familie).

• ***Implementarea modelelor teoretice în cadrul experimentului pedagogic prin respectarea principiului adaptării și readaptării la condițiile generale și specifice de realizare a procesului educațional.*** Modelul/modelele-ideale în calitate de constructe mintale permanent se concretizează și se modifică. Modelul-ideal final, validat experimental, nu este identic cu cel inițial. El se completează cu noi concepte teoretice și normative (idei teoretice, principii și reguli, metode și procedee, conținuturi, forme și condiții organizaționale). Constructele mintale pedagogice permanent relaționează cu realitatea/practică educațională și se condiționează reciproc.

• ***Principiul unității determinismului intern și extern în realizarea tranziției de la știință la practica educațională.*** Un factor de importanță vitală în realizarea relațiilor dintre știința și practica pedagogică îl reprezintă *determinismul intern* al subiecților educaționali. „Subiecții educaționali sunt ființe bio-psiho-sociale de o complexitate extrem de înaltă, care nu pot fi „dresați”, adaptați și readaptați la mediul de viață numai conform *trebuințelor sociale/determinismului extern*. Ei sunt ființe socioumane de cea mai înaltă complexitate, care posedă trebuințe/motive, intenții, cunoștințe, abilități, posibilități interne foarte diversificate, care nu pot fi și nu trebuie să fie

standardizate în mod deplin conform intențiilor/intereselor externe/determinismului extern. Dacă în cadrul educației ne fundamentăm numai pe exigențele determinismului extern alunecăm spre *marxism*, care nu recunoaște rolul determinismului intern. *Determinismul intern reprezintă fundamentul centrării educației pe educat*. Educația și instruirea permanent se raportează la posibilitățile bio-psiho-sociale, la zona actuală și proximală de dezvoltare a subiecților educaționali” [3, p. 128].

- **Principiul funcționalității.** Ideile/produsele teoretice devin funcționale dacă: a) se folosesc pentru elaborarea principiilor și regulilor, conținuturilor, metodelor și procedeelelor, formelor și mijloacelor educaționale; b) se integrează în sistemul de idei/concepte, teorii, paradigme prezente în științele educației, prin aceasta se depistează noi relații dintre produsele științifice create și cele prezente în științele pedagogice. Produsele teoretice oferă noi deschideri, direcții și probleme de cercetare. Semnificația teoretică a cercetării posedă doi vectori obligatorii: dezvoltă/modifică conceptele teoretice caracteristice domeniului investigat și servește ca bază în elaborarea normativităților practice.

- **Un principiu valoric al tranziției de la știință la practica educațională în epoca globalizării o reprezintă relația factorului național și general-uman în formarea și dezvoltarea personalității.** Personalitatea umană acționează într-un mediu concret sociouman, structuri statale, socioeconomice, politice și culturale, mediu lingvistic, tradiții și obiceiuri, istorie națională și statală. Mediul sociouman oferă personalității o anumită specificare în formarea conștiinței și comportării.

Factorul concret-național nu poate fi omis și nici exagerat din conținutul procesului educațional. Este inadmisibil de negat factorul concret național în educație care, de regulă, este dirijat de autoritățile statului național, de sistemele și subsistemele de relații socioumane. Relaționarea factorului național și celui larg social oferă o gamă largă de posibilități și condiții de colaborare în fundamentarea științifică și elaborarea standardelor educaționale. Astfel se realizează și se respectă unicitatea principiului generalului și particularului în formarea și dezvoltarea personalității. Valorile general-umane se receptează și devin surse semnificative în dezvoltarea personalității național-concrete, atunci când ele trec prin prisma valorilor naționale. relaționarea factorului național și celui larg social reprezintă un principiu sociopedagogic care nu poate fi neglijat.

- **Principiul raportării normativităților educaționale la trebuințele/interesele** pedagogilor practicieni, managerilor, factorilor de decizie etc., în caz contrar chiar și atunci când produsele științifice și practice sunt de o înaltă valoare se „autoconservează”, devin nefuncționale pentru majoritatea practicienilor, pentru mediul educațional.

Componenta conceptuală și normativă a modelului pedagogic se axează pe următoarele **principii generale de tranziție/trecere**: „a) unitatea teoriei și practicii educaționale; b) rolul hotărâtor al cunoștințelor teoretice în elaborarea modelelor de cercetare; c) reciprocitatea conceptelor/ideilor pedagogice cu cele

din științele psihologice, filosofice, sociologice și a altor științe; d) principiul creativ, caracteristic în construirea, cercetarea, aplicarea și modificarea permanentă a modelului; e) principiul cauzalității și prognostic în stabilirea acțiunilor și efectelor educaționale; j) principiul prognozării finalităților și corelării acțiunilor educaționale; i) caracterul deschis, nestandardizat al modelelor ideale, ceea ce le oferă amplasarea în structura lor a noi idei descoperite în științele educației; l) caracterul integral al modelelor ideale”[2, p.38].

Fundamentarea cadrului normativ posedă două aspecte: a) fundamentarea științifico-teoretică a principiilor și regulilor, a obiectivelor și conținuturilor, a metodelor și formelor de educație; b) fundamentarea aplicativă/practică a modelului prin validarea experimentală a produselor normative. Aspectele nominalizate oferă pedagogului cercetător posibilitatea de a schimba/modifica și completa modelul teoretic și modelul normativ. Modelul teoretic și normativ permanent se adaptează și readaptează la condițiile sociopractice și evoluția științelor.

Rezultatele/produsele cercetării necesită să se *adapteze și readapteze la conținuturile educaționale practice existente*, să-și găsească locul în sistemul educațional sub formă de elemente noi sau modificate/schimbate care favorizează și îmbunătățește activitatea practică a agenților educaționali. Astfel, produsele cercetărilor pedagogice se transformă în motive, intenții de activitate a pedagogilor practicieni, pe de o parte și a subiecților educaționali, pe de altă parte.

Descoperirile științifice necesită să-și găsească *suport realizabil* în practica educațională în limitele conceptelor fundamentale, legităților și principiilor, metodelor, procedeele și conținuturilor, condițiilor și formelor generale ale educației și-n special în limitele posibilităților realității sociopractice. Deci, una din barierele aplicativității produselor științifice în practica educațională îl reprezintă condițiile sociopractice de realizare a activității educaționale care sunt generate de un sistem complex de factori sociali, pedagogici, psihologici, biogenetici, economici.

Produsele științifice se transformă/devin forță motrice a practicii educaționale, iar acțiunile mintale/modelele-ideale se transformă în acțiuni real-practice, dacă ele permanent sunt însoțite de interese/trebuințe/motive semnificative sociopractice și conștientizate valoric de către agenții educaționali. Implementarea produselor științifice permanent necesită să fie însoțite de un sistem de trebuințe/interese sociopractice rezonabile/pozitive, acceptate de mediul educațional. Produsele științifice devin funcționale atunci, când ele se implementează în activitatea educațională prin adaptări și readaptări rezonabile în limitele unor condiții favorabile.

În baza celor relatate *conchidem*: Tranziția de la știință la practică în structura științelor educației parcurge următoarele stadii/nivele: determinarea actualității științifice și practice a cercetării; stabilirea contradicțiilor,

fundamentarea problemei și elaborarea obiectivelor de cercetare; proiectarea și realizarea experimentului pedagogic; determinarea noutății științifice și practice a cercetării; fundamentarea aplicativității semnificației științifice și practice a investigației; formularea concluziilor și recomandărilor.

Bibliografie

1. CRISTEA, S. Dicționar enciclopedic de pedagogie. Volumul I. București: Didactica publishing house, 2015, 831 p. ISBN 978-606-683-295-3
2. PANICO, V. Metoda modelării în cercetările pedagogice. În: Materialele Congresului Științific Internațional moldo-polono-român. Chișinău - Cracova 14-15 mai 2021, Vol. 4, nr. 2. – 2021, pp. 30-39. ISBN 978-9975-76-342-4 (PDF). 082=00
3. PANICO, V. Practica educațională – factor de realizare a investigațiilor pedagogice. În: Acta et commentationes. Științe ale educației. Chișinău, 2020, nr. 4 (22) Editura UST, pp. 122-129. ISSN 1857-0623 E-ISSN2587-3636, Tip B
4. БЕРЕЖНОВА, Е. В. Основы учебно-исследовательской деятельности: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / Е.В.Бережнова, В.В.Краевский. — Москва: Издательский центр «Академия», 2006. 128 с. ISBN 5-7695-2919-9
5. КРАЕВСКИЙ, В. В. Методология педагогики: новый этап. Москва: Издательский центр «Академия», 2006. 400 с. ISBN 5-7695-2876-1

CZU:374.71(478)

CONSTATĂRI ASUPRA EDUCAȚIEI ȘI FORMĂRII ADULȚILOR ÎN REPUBLICA MOLDOVA ÎN BAZA STUDIILOR DIN 2007, 2014, 2020 FINDINGS ON ADULT EDUCATION AND TRAINING IN THE REPUBLIC OF MOLDOVA BASED ON 2007, 2014, 2020 STUDIES

**Liliana Poștan, dr. conf. univ.
Catedra Pedagogie și Metodica Învățământului Primar,
Universitatea de Stat din Tiraspol**

Rezumat: Lucrarea prezintă o analiză comparativă a stării de fapt a educației adulților în Republica Moldova, pe parcursul anilor 2007-2020, în baza studiilor din 2007, 2014, 2020: „Motivația învățării la vârstele adulte din perspectiva conceptului educație pe parcursul vieții. Teză de doctorat, 2007 http://catalog.bnrm.md/opac/bibliographic_view/417904;jsessionid=9F6EC ; Educația adulților în Republica Moldova, Rezumat al studiului sociologic, 2014, <https://www.dvv-international.org.ua/ro/moldova/publicatii>; Calea incertă spre calificarea adulților; O analiză a inegalităților de învățare pe tot parcursul vieții în Republica Moldova. 2020,

https://eef.md/media/files/files/raport_educatia_adultilor_2020-cpd_8175375 .

Pentru a beneficia de o cunoaștere longitudinală a subiectului, în articol sunt identificate, pentru comparație, punctele comune ale celor trei cercetări: constatările asupra implementării învățării pe tot parcursul vieții în Republica Moldova; datele despre participarea adulților în procesul de educație și formare; viziunile asupra motivației învățării adulților în Moldova.

Cuvinte-cheie: Învățare pe parcursul vieții, educația și formarea adulților, studii, implementare politici, evoluție, participare, motivație.

Abstract: The paper presents a comparative analysis of the state of adult education in the Republic of Moldova, during the years 2007-2020, based on studies from 2007, 2014, 2020: “Motivation of adult learning from the perspective of the concept of lifelong learning. Doctoral thesis, 2007 http://catalog.bnrm.md/opac/bibliographic_view/417904;jsessionid=9F6EC , Adult education in the Republic of Moldova, Summary of the sociological study, 2014, <https://www.dvv-international.org.ua/ro/moldova/publicatii>, The uncertain path to adult qualification. An analysis of lifelong learning inequalities in the Republic of Moldova. 2020, https://eef.md/media/files/files/raport_educatia_adultilor_2020-cpd_8175375 . In order to benefit from a longitudinal knowledge of the subject, the article identifies, for comparison, the common points of the three researches: Findings on the implementation of learning throughout life in the Republic of Moldova; Data on adult participation in the education and training process; Visions on the motivation of adult learning in Moldova.

Keywords: Lifelong learning, adult education and training, studies, policy implementation, evolution, participation, motivation.

Potrivit Codului Educației al Republicii Moldova, „formare continuă a adulților este o componentă a învățării pe tot parcursul vieții, care asigură accesul continuu la știință, informație, cultură, în vederea adaptării flexibile a individului la noile realități socioeconomice în permanentă schimbare și în scopul dezvoltării competențelor necesare pentru activitatea profesională și socială.” Documentul conferă dimensiune sistemică educației și formării adulților: „Învățarea pe tot parcursul vieții cuprinde învățământul general, profesional-tehnic și superior, precum și formarea profesională continuă a adulților.”[2, Art 123]

Totodată, educația și formarea adulților nu constituie punct de interes al analizelor specifice efectuate la nivel de sistem sau la nivel național.

În acest articol ne propunem să realizăm trecerea în revistă a constatărilor asupra educației și formării adulților în Republica Moldova în baza unor studii realizate în anii 2007, 2014, 2020: Liliana Poștan, Motivația învățării în vîrstele adulte din perspectiva conceptului educației pe parcursul vieții. Teză de

doctorat, 2007 [6], Educația adulților în Republica Moldova, Rezumat al studiului sociologic, DVV Internațional Moldova, Centrul de Investigații și Consultanță „Sociopolis”, 2014 [3], Calea incertă spre calificarea adulților. O analiză a inegalităților de învățare pe tot parcursul vieții în Republica Moldova. Centrul Parteneriat pentru Dezvoltare 2020 [1].

La modul general, aceste studii se concentrează pe identificarea motivației adulților din Moldova de a participa la diferite forme de educație și formare pe tot parcursul vieții, pe analiza datelor statistice oficiale, și a datelor, obținute în rezultatul cercetărilor proprii.

Pentru a beneficia de o cunoaștere longitudinală a subiectului, am identificat, pentru comparație, punctele comune ale celor trei cercetări:

- Constatările asupra implementării învățării pe tot parcursul vieții în Republica Moldova;
- Datele despre participarea adulților în procesul de educație și formare;
- Viziunile asupra motivației învățării adulților în Moldova.

Constatări asupra implementării învățării pe tot parcursul vieții în Republica Moldova

În anul 2000, în Memorandumul asupra învățării permanente se menționa „Conceptul educație pe parcursul vieții impune o regândire a educației de la oferta la cererea de formare, axată pe nevoile și cerințele formabililor și ale pieței muncii și impune „o schimbare notabilă către politici mai integrate care combină obiective sociale și culturale cu argumentarea economică rațională în favoarea învățării de-a lungul vieții.”[5].

În studiul din 2007 s-a constatat că „în ultima decadă, învățarea permanentă s-a situat printre prioritățile agendelor politice naționale și internaționale. Anul European al Învățării Permanente – 1996, a demonstrat cât de mult interes există pentru învățarea de-a lungul vieții la toate nivelurile și a contribuit la influențarea politicilor internaționale și naționale. Deși cu pași lenți, în Republica Moldova se conturează strategiile și politicile în domeniul educației adulților pe parcursul vieții.” [6]

Studiul din 2014 menționează următoarele: „Cadrul normativ, inclusiv Codul Educației, face referire la învățare pe parcursul vieții și formare profesională continuă, însă omite noțiunea expresă de „educație a adulților” [3], iar în Studiul din 2020 se constată că, „Modelul de învățare pe tot parcursul vieții din Moldova este unul ineficient. În ultimii ani, crește ponderea angajatorilor care se confruntă cu un acut deficit de competențe. Această problemă este caracteristică pentru mai multe sectoare din economie, fie că ne referim la servicii, industrie, sectoare aflate în dinamică sau sectoare ale economiei consolidate. Deficitul de competențe este resimțit și de persoanele ocupate.”[1]

2007	2014	2020
Cu pași lenți, în	Codul Educației,	Modelul de

Republica Moldova se conturează strategiile și politicile în domeniul educației adulților pe parcursul vieții	face referire la învățare pe parcursul vieții și formare profesională continuă, însă omite noțiunea expresă de „educație a adulților”	învățare pe tot parcursul vieții din Moldova este unul inefficient.
---	---	---

Constatăm că, perioada anilor 2007-2014 a fost favorabilă pentru reformarea educației, localizată în perioada copilăriei și tinereții, în direcția educației și învățării pe parcursul vieții și implementarea conceptului educație a adulților, conform politicilor europene.

În anul 2014, a fost adoptat Codul Educației al Republicii Moldova, elaborat din perspectiva învățării pe parcursul vieții. Codul introduce noțiunea *formare continuă a adulților* – „componentă a învățării pe tot parcursul vieții, care asigură accesul continuu la știință, informație, cultură, în vederea adaptării flexibile a individului la noile realități socioeconomice în permanentă schimbare și în scopul dezvoltării competențelor necesare pentru activitatea profesională și socială”, stabilește că Educația are ca misiune de a promova învățarea pe tot parcursul vieții (Art. 5, e); că Statul promovează și susține învățarea pe tot parcursul vieții (Art. 9, pct. 9). Prin Titlul VII al Codului Educației, legiuitorul plasează învățarea pe tot parcursul vieții ca unitate structurală a sistemului educațional, ce succede stipularile privind învățământul superior medical și farmaceutic, învățământul în domeniile militare, securității și ordinii publice și cuprinde Formarea continuă a adulților. [2]

Tabelul 1. Prevederi ale CE privind învățarea pe tot parcursul vieții

Articolul 5. Misiunea educației	Promovarea învățării pe tot parcursul vieții
Articolul 9. Condițiile de acces	Statul promovează și susține învățarea pe tot parcursul vieții.
Articolul 17. Actele de studii	La absolvirea de cursuri în cadrul învățării pe tot parcursul vieții se eliberează certificate de perfecționare, de specializare sau de recalificare profesională.
Articolul 123. Cadrul general al învățării pe tot parcursul vieții	Învățarea pe tot parcursul vieții cuprinde învățământul general, profesional-tehnic și superior, precum și formarea profesională continuă a adulților. Programele de formare profesională continuă în cadrul învățării pe tot parcursul vieții se supun evaluării în vederea acreditării sau autorizării de funcționare provizorie, în condițiile legii. Învățarea pe tot parcursul vieții se realizează în contexte de educație formală, nonformală și informală.
Articolul 125. Finanțarea învățării	Statul garantează accesul și susține, inclusiv financiar, învățarea pe tot parcursul vieții.

pe tot parcursul vieții	Finanțarea învățării pe tot parcursul vieții se realizează din surse publice și/sau private, în bază de parteneriat public-privat, prin finanțare și cofinanțare de către angajatori, organizații nonguvernamentale, din fonduri nerambursabile în cadrul programelor internaționale, precum și prin contribuția beneficiarilor.
-------------------------	--

Codul Educației proiectează următorul traseu al „Formării continue a adulților” (Capitolul II):

Formarea continuă a adulților include:
(Art. 126)

a) educația generală, prin care se asigură dezvoltarea generală a adulților sub aspect cul-tural, socioeconomic, tehnologic, ecologic;	b) formarea profesională continuă, prin care se înțelege orice proces de instruire în cadrul căruia un salariat, avînd deja o calificare ori o profesie, își completează competențele profesionale prin aprofundarea cunoștințelor în domeniul specialității de bază sau prin deprinderea unor noi metode sau procedee aplicate în cadrul specialității respective.
--	---

La capitolul finanțare a învățării pe parcursul vieții, observăm inconsecvența legiuitorului cu referire la susținerea din mijloacele publice a formării continue a adulților

Articolul 125. Finanțarea învățării pe tot parcursul vieții Statul garantează accesul și susține, inclusiv financiar, învățarea pe tot parcursul vieții. <i>Finanțarea învățării pe tot parcursul vieții se realizează din surse publice și/sau private, în bază de parteneriat public-privat, prin finanțare și cofinanțare de către angajatori, organizații nonguvernamentale, din fonduri nerambursabile în cadrul programelor internaționale, precum și prin contribuția beneficiarilor.</i>	Articolul 127. Finanțarea formării continue a adulților Formarea continuă a adulților <i>se finanțează din mijloace achitate de persoane fizice și juridice, din mijloace ale asociațiilor profesionale și ale patronatelor, din sponsorizări, donații, taxe pentru studii, contribuții personale, fonduri externe (proiecte) și din alte surse legale.</i>
---	---

Codul Educației stipulează că „Statul garantează adulților formarea competențelor digitale de bază, în condițiile stabilite de Ministerul Educației, Culturii și Cercetării.”[CE, art. 126, (2)] Or, competențele digitale sunt parte a corpului de competențe-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții, astfel, a garanta de către stat doar una dintre competențele-cheie ni se pare insuficient. [7]

Pentru punerea în aplicare a prevederii art. 126 (3) al Codului Educației, în anul 2017, a fost aprobat prin hotărâre de Guvern Regulamentul cu privire la formarea continuă a adulților, care are menirea de a reglementa și a dezvolta cadrul normativ privind educația adulților în context european; dezvoltarea mecanismelor de finanțare și facilitarea dezvoltării programelor de formare continuă a adulților, cu prioritate pentru dezvoltarea competențelor-cheie: digitale, antreprenoriale, lingvistice, interculturale și alte competențe noi, solicitate de piața muncii; utilizarea competențelor transversale; dezvoltarea competențelor profesionale comune mai multor ocupații. Regulamentul are menirea de a reglementa activitatea de formare continuă a adulților în cadrul sistemului educațional și în afara lui. [4]

Autorii Studiului „Calea incertă spre calificarea adulților. O analiză a inegalităților de învățare pe tot parcursul vieții în Republica Moldova”(2020) susțin că, „Răspunsul de politici (*n.n.* în domeniul învățării pe tot parcursul vieții) din ultimii ani a fost unul inconsecvent și incomplete [1], dacă ar fi să raportăm la imensa provocare legată de lipsa competențelor. Două documente bune de politici (elaborate în baza unui cadru logic și cu surse clare de finanțare) –Strategia de dezvoltare a învățământului vocațional / tehnic pentru anii 2013-2020 și Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația 2020” – au abordat, în mare parte, populația tânără din țară și mai puțin aspectul învățării pe tot parcursul vieții. În același timp, Strategia pentru

Ocuparea Forței de Muncă (2017-2021) și-a propus drept prioritate dezvoltarea capitalului uman pentru șanse sporite de angajare, însă la nivel de acțiuni specifice a preconizat doar îmbunătățirea cadrului legal privind învățarea pe tot parcursul vieții.”

Totodată, Strategia de Dezvoltare Moldova 2030 oferă o abordare mai relevantă asupra învățării adulților. Aceasta își propune dezvoltarea sistemului de formare continuă a adulților pe tot parcursul vieții, în corespundere cu nevoile persoanei, raportate la necesitățile socio-economice. Printre acțiunile prioritare, această politică țintește spre:

- Adaptarea sistemului educațional pentru promovarea educației centrate pe cel ce învață, care îl ajută să cunoască provocările dezvoltării durabile;
- Impulsionarea reformei privind implementarea conceptului de educație continuă și învățare pe tot parcursul vieții, în corespundere cu cerințele pieței forței de muncă;
- Asigurarea (re)profesionalizării periodice a populației apte de muncă pentru a spori competitivitatea acestora pe piața forței de muncă;

- Dezvoltarea cadrului în domeniul învățării pe tot parcursul vieții și educației adulților, care trebuie să fie stabil, să definească rolul diferitor prestatori de servicii educaționale, obligațiile financiare, să fixeze în mod clar drepturile cetățenilor la învățare pe parcursul vieții, normarea standardelor și monitorizare a lor, deoarece educația adulților, la fel ca și învățământul primar, cel secundar și cel profesional, reprezintă un bun social. [1]

În baza studiilor, realizate în anii 2007, 2014, 2020, constatăm ascendența învățării pe tot parcursul vieții în Republica Moldova în perioada anilor 2007-2014, urmată de o perioadă de platou în care au fost puse în aplicare [Hotărârea Guvernului RM Nr. 616 din 18.05.2016](#) pentru aprobarea Metodologiei de evaluare externă a calității în vederea autorizării de funcționare provizorie și acreditării programelor de studii și a instituțiilor de învățământ profesional tehnic, superior și de formare continuă și a Regulamentului de calcul al taxelor la serviciile prestate în cadrul evaluării externe a calității programelor de studii și a instituțiilor de învățământ profesional tehnic, superior și de formare continuă, [Hotărârea Guvernului RM Nr. 193 din 24.03.2017](#) pentru aprobarea Regulamentului cu privire la formarea continuă a adulților. Deși, în anul 2019 a fost pus în aplicare Regulamentul privind validarea educației nonformale și informale, aprobat prin Ordinul MECC nr. 65 din 24.01.2019, cercetătorii semnalează asupra ineficienței modelului de învățare pe tot parcursul vieții din Moldova și a dinamicii descendente a educației adulților în Moldova, comparativ cu perioada de impuls din 2007.

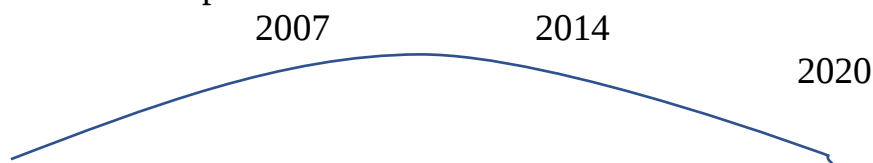


Figura 1. Evoluția educației adulților în Republica Moldova, conform studiilor din 2007, 2014, 2020

Date despre participarea adulților în procesul de educație și formare

În anul 2007, existau puține date cu referire la participarea adulților la educație și formare. Potrivit studiilor din acea perioadă, „identificarea datelor în domeniul educației adulților în Moldova este un proces complex, deoarece practice nu exista date oficiale. Potrivit datelor Camerei de Licențiere a Republicii Moldova, în anul 2008 au licențiat instruirea ca tip de activitate 275 de organizații (264 în 2004, 123 în 2005). Potrivit Agenției Naționale pentru Ocuparea Forței de Muncă, peste 5.000 de persoane urmează anual cursuri de reconversie profesională, organizate de furnizori care colaborează cu agențiile de ocupare a forței de muncă. Conform statisticilor unui organizații de formare a adulților (Business-prim SRL), circa 450 de adulți participă anual la cursuri de formare. Potrivit organizațiilor sindicale, în fiecare an, la cursuri sindicale participă aproximativ 10.000 de membri de sindicat. Deoarece, se atestă o creștere a numărului de furnizori de servicii educaționale pentru adulți,

prezumăm o dinamică pozitivă de dezvoltare a pieței educaționale pentru adulți.[6]

Potrivit autorilor studiului „Educația adulților în Republica Moldova”(2014), există puține date statistice privind gradul de cuprindere a adulților în educația nonformală. Ancheta Forței de Muncă – un instrument anual de măsurare a volumului de instruire pe care a avut-o persoana cu vârsta de 25-64 de ani în ultimele 4 săptămâni precedente interviului. Raportul statistic „Formarea profesională a salariaților” – raport statistic anual, prezentat de către unitățile economice și sociale cu un număr de 20+ salariați, indiferent de forma de proprietate și forma organizatorico-juridică. Din datele statistice reiese că adulții în vârstă de 25-64 de ani implicați într-o formă de instruire în ultimele 4 săptămâni constituie 1,3 %.”

Pe parcursul a 12 luni (n. n. situația din anul 2014), 41,9% dintre participanții la cercetare au beneficiat de cel puțin un serviciu de educație nonformală. Dintre aceștia, fiecare a 5-a persoană a beneficiat de cursuri de formare a diferitor competențe, fiecare a 6-a de cursuri de scurtă durată de dezvoltare personală și integrare socială și fiecare a 10-a de cursuri individuale de dezvoltare personală, iar dintre cei angajați, fiecare a 4-a – de formare la locul de muncă. [3]

Participarea adulților la studii, din perspectiva motivației și accesului, a constituit obiectul cercetării „Calea incertă spre calificarea adulților. O analiză a inegalităților de învățare pe tot parcursul vieții în Republica Moldova, realizată în anul 2020. [1] Potrivit acestui studiu, „ În anul 2020, peste 60% din populația generală a urmat cel puțin o formă de învățământ pe parcursul vieții, care s-a soldat cu o specialitate profesională, (indiferent de forma acesteia). Astfel, două treimi din populația generală și fiecare a doua persoană cu dizabilități dispune de instruire profesională (din care a rezultat o calificare), indiferent de forma cum aceasta a fost obținută, pe cale formală sau non-formală. În cazul populației de etnie romă situația este alarmantă: doar 16% au urmat o formă de învățare. Aceste cifre sugerează câteva elemente importante: (i) accesul redus al populației la diferite forme de învățământ, (ii) insuficiența măsurilor active de încadrare a grupurilor vulnerabile în activități de învățare, (iii) preocuparea redusă a populației pentru învățarea pe tot parcursul vieții. Bărbații din grupurile vulnerabile se implică mai mult în activități de învățare, în raport cu femeile. Astfel, observăm o diferență de 17% între femeile și bărbații cu dizabilități, în ce privește participarea la cel puțin o formă de învățământ: 45,1% versus 62,7%. O situație similară se atestă și în cazul persoanelor de etnie romă: de două ori mai puține femei, comparativ cu bărbații, au participat la careva studii. Totodată, observăm o rată mai înaltă de participare la studii în mediul urban.” [ibidem, p.10]

În acest studiu, se menționează că, „În Republica Moldova, rata de participare a populației la educația non-formală este sub media europeană. Moldova se plasează în lista țărilor cu o rată mai mică de participare la educația

non-formală, alături de alte țări în curs de dezvoltare, rata fiind de circa 36%. Țările cu un nivel înalt de dezvoltare economică atrag o atenție mai sporită dezvoltării continue a populației, aceasta fiind abordată ca o investiție în capitalul uman al țării și o premisă a dezvoltării economice.” [ibidem, p. 15]

De-a lungul anilor, atestăm probleme legate de statistica educației pe parcursul vieții, dar și o rată scăzută de participarea a adulților la educație, deși se atestă totuși o tendință de creștere a adulților în procesul de formare formală și nonformală.

Viziuni asupra motivației învățării adulților din Moldova

Diagnosticarea motivației învățării pe un asemenea segment ca populația adultă poate începe cu măsurarea parametrilor cantitativi ai nevoii învățării, identificarea factorilor ce asigură determinismul extern al motivației și în sfârșit a mobilurilor interne ale conduitei. De asemenea pot exista diferite combinații funcție de stadiile de dezvoltare (populația între 21-31 de ani, 31-44 de ani, 45-55 de ani (clasificarea lui Moers)), sau microperioadele dezvoltării subiecților investigați; specificul activității de formare: a) legată de activitatea profesioanlă: perfecționare, recalificare, policalificare, b) legată de subidentitățile maritală și parentală: educație pentru îngrijirea copilului, educație pentru timpul liber, c) legată de subidentitatea social-cetățenească: educație pentru democrație, educație ecologică; poziția tempolal-spațială a adultului față de activitatea de învățare: pînă la activitatea formativă, în procesul activității formative și post-formare. [6]

Portretul cumulativ al adulților investigați (2007), realizat din perspectiva motivațională a învățării, reprezintă subiecți cu vîrsta medie de 36,7 ani care își identifică nevoia de învățare ca „înaltă”, legată, preponderent, de subidentitatea profesională, invocând motivele creșterii și perfecționării profesionale. Ei preferă altor forme de instruire cursurile și, în virtutea intensității activității de muncă, preferă să fie invitați la cursuri. Totodată, adulții își identifică cu anumită dificultate motivele învățării. [ibidem]

Autorii Studiului „Educația adulților în Republica Moldova” (2014) au specificat cauzele care au determinat neparticiparea adulților în educația nonformală în ultimele 12 luniale perioadei cercetate: Lipsa timpului pentru activități de formare (53,0%), Convingerea că nu mai are nevoie de careva competențe (22,8%), Vârsta prea mare (13,9%), Lipsa resurselor financiare (7,3%) și Starea de sănătate (3,1%). [3, p. 9]

De asemenea, în acest studiu se menționează că, „Utilizarea serviciilor de educație este diferită în dependență de diferite variabile sociodemografice; Preponderent la cursuri se înscriu persoane de 15-24 ani celibatate, cu studii superioare.; Din perspectiva autoaprecierii situației financiare a familiei, constatăm un acces mai redus la serviciile de educație nonformală a persoanelor din familii cu venituri mici – preponderent beneficiari ai educației nonformale la locul de muncă și a cursurilor de scurtă durată; Necesitatea educației pe tot parcursul vieții este percepută doar de 34,8% dintre participanții la cercetare;

Cererea de servicii de educație a adulților este una foarte joasă în rândul persoanelor care nu au beneficiat de asemenea instruire în ultimele 12 luni.” [ibidem, p.14]

În anul 2020, autorii Studiului „Calea incertă spre calificarea adulților. O analiză a inegalităților de învățare pe tot parcursul vieții în Republica Moldova” au constatat că, „motivația de a învăța în Republica Moldova este relativ redusă. Doar 13,2% din populația ocupată ar fi interesată să beneficieze de noi oportunități de învățare și dezvoltare a competențelor, ponderea celor interesați din rândul populației inactive fiind mai mică – de 8,4%.

Cercetătorii consideră că, „o nouă paradigmă pentru a stimula învățarea pe tot parcursul vieții va fi mai eficientă și mai echitabilă dacă va aborda dimensiunea Motivației de a învăța și Accesului la învățare. Un ecosistem eficient de dezvoltare a capacităților este cel care identifică aspectele specifice ale Motivației și ale Accesului pentru fiecare individ. Modelul prezumă că orice intervenție de politică publică, indiferent de grupul de interes sau de beneficiari, trebuie să asigure, concomitent, două elemente de bază: motivația de a învăța și accesul la învățare. [1, p.3]

Dacă aceste două dimensiuni sunt considerate fundamentale pentru un ecosistem de dezvoltare a competențelor, atunci adulții pot fi grupați în patru categorii distincte, din perspectiva învățării pe tot parcursul vieții. Aceste categorii se referă la:

- Cei împuterniciți (ponderea estimată pentru educația formală este de 14,7% și non formală - de 8%) – acest grup are acces și motivația necesară pentru a învăța. Aceștia sunt beneficiarii majoritari a programelor, serviciilor și oportunităților de învățare formală, non formală și informală. Din perspectiva politicilor publice, preocuparea față de acest grup trebuie să fie legată de modul în care dezvoltarea competențelor se reflectă în beneficii concrete pe piața muncii (angajare rapidă, remunerare adecvată, avansare în carieră).
- Cei neinteresați (ponderea estimată pentru educația formală este de 39,1% și non formală de - 4,9%) – acest grup are acces la forme de învățare, dar nu este interesat să le valorifice, deoarece nu le consideră relevante pentru succesul pe piața muncii sau nu intenționează să rămână activ pe piața muncii în viitorul apropiat. În cazul acestui grup, politicile publice trebuie să se preocupe de simplificarea semnificativă a procesului de învățare sau certificare a competențelor, încurajarea învățării la locul de muncă și informarea ținută despre oportunitățile și beneficiile procesului de învățare.
- Cei excluși (ponderea estimată pentru educația formală este de 9% și non formală de - 11,3%) – acest grup manifestă interes pentru a-și dezvolta competențele (sau pentru a obține competențe noi), dar întâmpină bariere legate de cost, timp, distanță sau de altă natură. Din punct de vedere al politicilor publice, acest grup trebuie să devină o

prioritate pentru autorități și ulterioarele intervenții. O regândire a tuturor programelor și oportunităților de învățare din perspectiva accesibilității (ca timp, cost, reconciliere a vieții profesionale cu cea de familie, distanță) vor produce rezultate rapide.

- Cei descurajați (ponderea estimată pentru educația formală este de 32,7% și non formală de - 74,1%) – acest grup nu are acces și motivație pentru învățare. O bună parte din grupul respectiv anterior a făcut parte din grupul Celor excluși. Din perspectiva politicilor publice, va fi necesară o abordare integrată a programelor de activare pe piața muncii, a serviciilor sociale, de consiliere și servicii de învățare, suport materiale etc.[ibidem, p.6]

Potrivit datelor, în anul 2020, „mai mult de jumătate din populația care a beneficiat de instruire non-formale ar fi motivată să urmeze și alte cursuri, dacă nu ar fi existat anumite impedimente. Așadar, comparativ cu educația formală, nivelul de disponibilitate este dublu. O motivație mai pronunțată se atestă în cazul femeilor de vârstă mijlocie, cu studii medii generale și încadrate în câmpul muncii. Totuși, aceștia întâmpină o serie de bariere care îi împiedică în realizarea acestor studii. Și în cazul educației non-formale, responsabilitățile familiale (36,5%) și costul cursurilor (19,5%) sunt principalele impedimente de a urma mai multe studii/ instruire, mai afectate fiind femeile. [ibidem, p.29]

Tabelul 2. Constatări ale studiilor asupra motivației de a învăța la vârstele adulte, realizate în anii 2007, 2014, 2020

Motivația învățării la vârstele adulte		
2007	2014	2020
Portretul cumulativ al adulților investigați, realizat din perspectiva motivațională a învățării, reprezintă subiecți cu vârsta medie de 36,7 ani care își identifică nevoia de învățare ca „înnaltă”, legată, preponderent, de subidentitatea profesională, invocând motivele creșterii și perfecționării profesionale. Ei preferă altor forme de instruire cursurile și, în virtutatea intensității activității de	Preponderent la cursuri se înscriu persoane de 15-24 ani celibatate, cu studii superioare.; Din perspectiva autoaprecierii situației financiare a familiei, constatăm un acces mai redus la serviciile de educație nonformală a persoanelor din familii cu venituri mici – preponderent beneficiari ai educației nonformale la locul de muncă și a cursurilor de scurtă durată; Necesitatea	O motivație mai pronunțată se atestă în cazul femeilor de vârstă mijlocie, cu studii medii generale și încadrate în câmpul muncii. Totuși, aceștia întâmpină o serie de bariere care îi împiedică în realizarea acestor studii. Și în cazul educației non-formale, responsabilitățile familiale (36,5%) și costul cursurilor (19,5%) sunt principalele impedimente de a urma mai multe studii/ instruire, mai afectate

muncă, preferă să fie invitați la cursuri. Totodată, adulții își identifică cu anumită dificultate motivele învățării.	educației pe tot parcursul vieții este percepută doar de 34,8% dintre participanții la cercetare; Cererea de servicii de educație a adulților este una foarte joasă în rândul persoanelor care nu au beneficiat de asemenea instruire în ultimele 12 luni.	fiind femeile
--	--	---------------

Concluzii: Analiză comparativă a stării de fapt a educației adulților în Republica Moldova, pe parcursul anilor 2007-2020, în baza studiilor din 2007, 2014, 2020: „Motivația învățării la vârstele adulte din perspectiva conceptului educație pe parcursul vieții. Teză de doctorat, 2007; Educația adulților în Republica Moldova, Rezumat al studiului sociologic, 2014; Calea incertă spre calificarea adulților; O analiză a inegalităților de învățare pe tot parcursul vieții în Republica Moldova, 2020, realizată pe dimensiunile implementarea învățării pe tot parcursul vieții în Republica Moldova, participarea adulților în procesul de educație și formare, motivația învățării adulților din Moldova, arată că:

1. În perioada anilor 2007-2014 a fost atestată ascendența învățării pe tot parcursul vieții în Republica Moldova, urmată de o perioadă de platou în care au fost puse în aplicare de către Ministerul Educației și Cercetării unele documente pentru implementarea prevederilor Codului Educației, aprobat în 2014, cercetătorii semnalează asupra ineficienței modelului de învățare pe tot parcursul vieții din Moldova și dinamica descendentă a educației adulților în Moldova, comparativ cu perioada de impuls din 2007.
2. De-a lungul anilor 2007-2020, sunt atestate probleme legate de statistica educației pe parcursul vieții, dar și o rată scăzută de participarea a adulților la educație, deși se atestă totuși o tendință de creștere a adulților în procesul de formare formală și nonformală.
3. Motivația învățării pe parcursul vieții, în special, motivația educației și formării la vârstele adulte constituie punctul central al studiilor asupra învățării la vârstele adulte, formării profesionale continue a lucrătorilor și a educației și formării sociale pe parcursul vieții. Cercetătorii prezintă analize cantitative și calitative ale motivației învățării, realizate pe diferite eșantioane de respondenți. Astfel, în anul 2007, portretul cumulativ al adulților participanți în procesele de formare continuă, reprezintă subiecți cu vârsta medie de 36,7 ani care își identifică nevoia de învățare ca „înaltă”, legată, preponderent, de subidentitatea profesională, invocând motivele creșterii și perfecționării profesionale. Ei preferă altor forme de

instruire cursurile și, în virtutatea intensității activității de muncă, preferă să fie invitați la cursuri. Totodată, adulții își identifică cu anumită dificultate motivele învățării. Cauzele care au determinat neparticiparea adulților în educația nonformală în 2014 sunt: lipsa timpului pentru activități de formare, convingerea că nu mai au nevoie de careva competențe, vârsta prea mare, lipsa resurselor financiare. În 2020, motivația de a învăța în Republica Moldova era relativ redusă. Doar 13,2% din populația ocupată ar fi interesată să beneficieze de noi oportunități de învățare și dezvoltare a competențelor, ponderea celor interesați din rândul populației inactive fiind mai mică – de 8,4%.

Bibliografie:

1. Calea incertă spre calificarea adulților. O analiză a inegalităților de învățare pe tot parcursul vieții în Republica Moldova. Centrul Parteneriat pentru Dezvoltare Chișinău. 2020. Disponibil pe: https://eef.md/media/files/files/raport_educatia_adultilor_2020-cpd_8175375
2. Codul Educației al Republicii Moldova Nr. 152 din 17.07.2014. Art 123. <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=355156>
3. Educația adulților în Republica Moldova, Rezumat al studiului sociologic, DVV Internațional Moldova, Centrul de Investigații și Consultanță „Sociopolis”. Chișinău. 2014. Disponibil pe: <https://www.dvv-international.org.ua/ro/moldova/publicatii>
4. Hotărârea Nr. 193 din 24.03.2017 pentru aprobarea Regulamentului cu privire la formarea continuă a adulților. <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=>
5. Memorandum privind învățarea pe tot parcursul vieții. Bruxelles. 2000. Disponibil pe: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=LEGISSUM%3Ac11047>
6. Poștan Liliana. Motivația învățării în vârstele adulte din perspectiva conceptului educației pe parcursul vieții. Teză de doctorat. Chișinău. 2007. Disponibil pe: http://catalog.bnrm.md/opac/bibliographic_view/417904;jsessionid=9F6EC
7. Recomandarea Consiliului din 22 mai 2018 privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții (2018/C 189/01). Disponibil pe: <https://eur-lex.europa.eu/legal-conte>

SFÂNTUL TEODOSIE DE LA BRAZI**Costin Clit, prof. Huși, România.**

Sfântul Teodosie, despre care se crede că și-a avut metania la mănăstirea Bogdana¹, a străbătut ierarhia Moldovei ca episcop de Rădăuți (sfârșitul anului 1669 sau începutul anului 1670, înainte de 4 august 1670-1671 după 4 iulie), episcop de Roman (a doua jumătate a anului 1671, probabil iulie-începutul anului 1674, înainte de 15 aprilie) și în fine mitropolit al Moldovei (ante 15 aprilie 1674-înlăturat înainte de 10 mai 1675 (?), după unele voci).² Teodosie și episcopii țării, împreună cu domnul Antonie Ruset, confirmă la 20 decembrie 1675 stăpânirea Mănăstirilor Sfânta Vineri și Galata de Jos asupra satului Șase Ulmi cu 20 poslușnici, scutindu-l și de toate dările³. Documentul este publicat după o copie din manuscrisul 629 (Condica Asachi II) și este posibilă scrierea greșită a lunii de către cel care l-a copiat.

Fără o argumentație documentară este stabilit într-o lucrare recentă locul nașterii Sfântului Teodosie în localitatea Crucea, pornindu-se de la vechimea satului și fixarea patrimoniului funciar în această zonă – Crucea, Crucea de Sus și Crucea de Jos - prin actele de danie și vânzare cumpărare. Mai mult, a fost publicat anul nașterii – aproximativ 1610 – și numele de mirean: Tănase, fiul unei familii de răzeși podgoreni. Legat prin evlavie de preotul Sava, slujitorul bisericilor din zonă, deci și cea de la Crucea – viitorul Schit Brazi (?) - și încurajat de fratele său Toader, Tănase se îndreaptă spre mănăstirea Bogdana, unde îmbrățișează viața monahală într-o chilie de lemn, după jafurile tătarilor și incendiul suferit de lăcașul monahal. Primește numele Dositei sau Teodosie⁴. Preotul Vasilie „cel domnesc” din Târgu Frumos cu preuteasa Nastasiia, Istratie Mareș cu Mariica, Toader Mădărjeaci cu Ana, diaconul Petrea și Candachiia dăruiesc la 17 decembrie 1663 partea de ocină și moșie din satul Batărăști, ce o aveau de pe soacra lor Dăvidoe, „svinției sale părintelui Theodosi

¹ Pr. Prof. Dr. Al. I. Ciurea, *Șirul mitropoliților Bisericii Ortodoxe din Moldova. Elemente esențiale biografice și bibliografice*, în „Teologie și viață”, Iași, serie nouă, anul III (LXIX), nr. 8-10, august-octombrie 1993, p. 70; Arhid. Prof. Ioan Ivan, *Mănăstirea Brazi-Panciu și trecutul ei istoric*, Tipărită cu binecuvântarea și sub îndrumarea Prea Sfințitului Părinte + Epifanie, Episcopul Buzăului și Vrancei, Editura Episcopiei Buzăului și Vrancei, 20005, p. 68.

² Acad. Virgil Cândea (coordonator), *Istoria românilor*, vol. V, *O epocă de înnoiri în spirit European (1601-1711/1716)*, București, Editura enciclopedică, 2003, p. 1037-1038.

³ Ioan Caproșu, *Documente privitoare la istoria orașului Iași*, volumul II, *Acte interne (1661-1690)*, Iași, Editura „Dosoitei”, 2000, p. 395-396, nr. 437.

⁴ Petre Abeaboeru, *Teodosie al II-lea și Mănăstirea Brazi*, Focșani, Editura Terra, 2014, p. 13-16.

mitropolitului de Suceav(a)” și fratelui său Toader. Numele lui Teodosie este scris de altă mână iar la dată respectivă nu ocupa scaunul de mitropolit¹.

Mai puțin cunoscută este perioada de egumenie de la mănăstirea Cașin a Sfântului Teodosie, la care este atestat în perioada cuprinsă între 1661 și 1663, unde este posibil să-și fi avut și metania. Primul egumen al mănăstirii Cașin a fost Theona cu metania la mănăstirea Galata², întâlnit ca fost egumen la 15 ianuarie 1662³.

Hrisovul domnului Constantin Duca din 9 august 1694 îl atestă pe Teodosie, egumenul mănăstirii Cașin și pe Daniil, egumenul mănăstirii Soveja, „care mai pre urmă au fostu și vlădică”, „care din zavistie asupra călugărilor de Soveja, sfătuindu-i cu lucru ca acesta făr(ă) de dreptate împreună cu svinție sa Theodosie mitropolit de-au făcut o scrisoare, trăgându” un loc din munți – Zboinile, Căpușa și Clăbucetul - „în parte măn(ă)stirii Cașinului, fiind mai denainte dreptu locul sfintei mănăstiri Sovejii”. Ultimul uric de întăritură al mănăstirii Soveja este de la Eustratie Dabija din vелеatul 7170 (1661 septembrie 1-1662 august 31)⁴.

Cât despre egumenul mănăstirii Soveja, nu poate fi decât popa Daniil recomandat princepelui ardelean de monahii de la Soveja și Cașin în noiembrie 1661, pentru ca în aprilie 1662 să fie numit episcop al românilor din Făgăraș. În noiembrie 1667 și 1668, Daniil, fostul mitropolit de Bălgrad viețuia în obștea Mănăstirii Soveja, apoi acest „strein di(n) Țara Moldovei” ajunge episcop de Strehăia (1672-1679), egumen al Mănăstirii Cotroceni, după care se retrage la Schitul Babele, metocul mănăstirii Soveja, unde își găsește sfârșitul în 1688⁵. Există și voci care susțin numirea lui Daniil de către principele Acațiu Barcsay (1658-1660) ca mitropolit în locul lui Ghenadie, mort probabil în 1660. Scurta păstorie ardeleană a lui Daniil într-o perioadă confuză a fost înainte de 1662, pentru că la 23 aprilie principele Mihail Apaffy îl va numi din nou pe Sava Brancovici⁶. Iliș Alexandru dăruia la 12 ianuarie 1668 patru pogoane de vie în

¹ Costin Clit, *Documente privind istoria Episcopiei de Huși*, Lucrare apărută cu binecuvântarea Preasfințitului Părinte Ignatie, Episcopul Hușilor, Huși, Editura Horeb, 2021, 370-371, nr. 259.

² Petronel Zahariuc, *Țara Moldovei în vremea lui Gheorghe Ștefan voievod (1653-1658)*, Iași, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2003, p. 511-512.

³ Arhivele Naționale Iași, Fond Mănăstirea Brazi, XXV/6; CDM, III, p. 173, nr. 755.

⁴ Arhivele Naționale Iași, Manuscrisul nr. 656 (Condica mănăstirii Soveja), nr. 656, f. 5v.; CDM, IV, p. 372, nr. 1671.

⁵ Ilie Corfus, *Însemnări de demult*, Iași, 1975, p. 183; *Preot Prof. Dr. Mircea Păcurariu, Istoria Bisericii Ortodoxe Române*, vol. 2 (secolele XVII și XVIII), Tipărită cu binecuvântarea Prea Fericitului Părinte Teoctist Patriarhul Bisericii Ortodoxe Române, Ediția a II-a, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 1974, p. 83; Ștefan S. Gorovei, *Un ieromonah din Putna la Mitropolia din București (1676-1677)*, în „Analele Putnei”, III, 2007, 1, p. 79; idem, *Ghervasie de la Putna și Daniil de Strehăia*, în „Analele Putnei”, VI, 2010, 1, p. 106-107.

⁶ Z. Păclișanu, *Discuții mărunte*, în „Cultura creștină”, Revistă lunară, Blaj, Anul XIX, ianuarie-februarie, 1930, nr. 1-2, p. 48-49.

Sârbi lui Daniil „ce-au fost mitropolit la Beligrad în Țara Unguriască, și acum îi iaste traiul și petrecanie la schit <Babele>, unde iaste hramul Sfete Ioan Bogoslov, care iaste a sfintei măn(ă)stiri a Sovejii”¹. „*Părintele Daniil de Soveja, Mitropolit la Beligrad*” și Macarie, egumenul mănăstirii Soveja, sunt martori la vânzarea din 3 noiembrie 1667 a opt pământuri către mănăstirea Vizantea de către Ilie, fiul lui Nichita din Câmpuri².

Egumenul Ștefan și soborul de la mănăstirea Dobromira (Soveja) se învoiește la 28 iunie 1663 cu egumenul Teodosie de la Cașin în privința stăpânirii muntelui, chiar dacă „am avut întâi și cuvinte proaste între noi pentru acest hotar și socotisim să aducem (om) domnesc să hotărască, iar apoi am socotit că va fi o cheltuială mare sv(e)atelor mănăstire și va fi lucrul și cu păcat”³.

În timpul egumeniei de la Bogdana îl convinge pe marele logofăt Solomon Bârlădeanul să refacă complexul monahal. Noii biserici ridicate cu hramul „Pogorârea Sfântului Duh” i se adaugă acaretele și zidul împrejmuitoare. Mănăstirea Bogdana a fost sfințită la 2 august 1670. Ana, soția marelui logofăt Solomon Bârlădeanul, continuă lucrările la zid și lucrările de pictură. Tătarii vor devasta și jefui mănăstirea în 1717⁴. Starea mănăstirii reiese și din zapisul din 1718 a lui Cozma, nepotul lui Teodosie: „la mari lipsă și scăpăciune de prada tătarilor, atâta cât nici picior de vită sau altă ceva n-au rămas ca să s(e) poată chivernisi”⁵.

Ca episcop de Rădăuți, Teodosie beneficiază de dania din 10 octombrie 1670 a Saftei, cea de-a doua soție a „răpăusatului” domn Gheorghe Ștefan, fiica lui Toader Boul vistierul și a Agafiei⁶, de la care primește viile pe care le-a avut dănuitoarea în „deal la Piscop” de la Pană vistierul, primul ei soț⁷, un grec obscur. În lucrările apărute este cunoscut cu numele Penișoară⁸. Tot în timpul episcopatului de la Rădăuți cumpără la 4 iulie 1671 casele negustorului ieșean Condrea de pe Ulița Strâmbă, „aproape de besérica lui Danco”⁹, pe care ca episcop de Roman le dăruiește Patriarhiei de la Ierusalim la 10 iulie 1673¹⁰.

La 4 martie 1673, Teodosie, episcopul de Roman este martor la întocmirea zapisului prin care Ileana, fostă comisoae, și Alexandra, fostă

¹ Arhivele Naționale Iași, Manuscrisul nr. 656 (Condica Mănăstirii Soveja), f. 37.

² Al. T. Dumitrescu, *Episcopul de la Strehaia*, Notă postumă, în „Arhivele Olteniei”, II, 1932, martie-aprilie, nr. 6, p. 91-92; A. Sava, *Documente putnene*, I, *Vrancea. Odobești-Câmpuri*, Publicate cu un studiu introductiv despre Vrancea, Focșani, Tipografia „Cartea Putnei”, 1929p. 22-23, nr. 31; CDM, III, p. 334, nr. 1557.

³ Arhivele Naționale Iași, Fond Mănăstirea Cașin, VI/7; CDM, IV, p. 222, nr. 988.

⁴ Petre Abeaboeru, *op. cit.*, p. 17.

⁵ Arhivele Naționale Iași, Fond Mănăstirea Brazi, IX/31; CDM, V, p. 426, nr. 1559.

⁶ Petronel Zahariuc, *op. cit.*, p. 37.

⁷ Arhivele Naționale Iași, Fond Mănăstirea Bogdana, XLI/10; CDM, III, p. 422, nr. 2000.

⁸ Petronel Zahariuc, *op. cit.*, p. 116; respectiv 119.

⁹ Ioan Caproșu, *Documente privitoare la istoria orașului Iași*, volumul II, p. 331, nr. 357.

¹⁰ Ibidem, p. 371, nr. 404.

spătăroae, fiicele lui Gavrilas Mateias, fost mare logofăt, înapoiază Mănăstirii Bârnova satul Zărnești, de la ținutul Fălciului¹. Fostul medelnicer Andreias în diata întocmită la 6 iulie 1673 consemnează: „Iertăciune să-mi luați de la Theodosie vlădica de Roman, că am avut pricenă pentru ficiorul lui Bobon țiganul”².

Ocupă scaunul mitropolitan unde este așezat în a doua domnie de către Dumitrașco Cantacuzino (februarie 1674-noiembrie 1675) în condițiile refugiului mitropolitului Dosoftei în Polonia în care îl însoțea pe fostul domn Ștefan Petriceicu³. Păstorește în condițiile grele urmate de iernatul tătarilor din primăvara anului 1674. „Dece vizirul au poroncitu să iernedze tătari în țară, pentru să apere și pe dânsul și raiaua”⁴. Cronicarul continuă: „tătarii sânt lupi apucători, pradă, robăscu, bat și căznescu pe creștini ... Pe mulți au și robit, cu furiș, femei, fete, copii. Rămas-au bieții oameni numai cu sufleteli, bătuți și struncinați, cum era mai rău și mai amar, cum nu se poate nice a scrie, nice a să povesti caznele și ucisurili lor ce au avut de tătari. Deci viindu primăvara, s-au rădicat tătarii din țară”⁵.

Înlăturarea și trimiterea în surghiun de către Dumitrașcu Cantacuzino, fost capucheaie, decăzut, dar cu influență la Constantinopol⁶, ajuns domn al Moldovei, (noiembrie 1673 - ianuarie 1674; februarie 1674 - noiembrie 1675; aprilie 1684 - mai 1685) la mănăstirea Sfântul Sava din Iași se petrec înainte de 10 mai 1675 (?), odată cu revenirea lui Dosoftei în fruntea mitropoliei⁷, dar nu în 1676 cum se crede de către unii⁸. La mănăstirea Sfântul Sava, Teodosie a fost apărat de autoritatea patriarhului Dositei II Notara al Ierusalimului⁹.

O caracterizare edificatoare a lui Dumitrașcu Cantacuzino este realizată de cronicarul Neculce: „om bătrân, grec țarigrădean de neamul lui, de Catacozonești ... nestătător la voroavi, tălpiz, amăgitor, geambaș de cei de la Fener din Țarigrad. Și dup-aceste, după toate, era bătrân și curvar”¹⁰. În diata din

¹ Ibidem, p. 364-365, nr. 396.

² Ibidem, p. 368-379, nr. 403.

³ Preot Prof. Dr. Mircea Păcurariu, *Istoria Bisericii Ortodoxe Române*, 2, p. 96.

⁴ Ion Neculce, *Letopisețul Țării Moldovei de la Dabija-vodă până la a doua domnie a lui Constantin Mavrocordat*, în *Letopisețul Țării Moldovei*, Îngrijirea textelor, prefațarea letopisețelor, glosar și indici de Tatiana Celac, Chișinău, Editura Hyperion, 1990, p. 293.

⁵ Ibidem, p. 294.

⁶ N. Iorga, *Istoria românilor*, VI, *Monarhii*, volum îngrijit de Ștefan Andreescu, București, Editura Enciclopedică, 2000, p. 232.

⁷ Ibidem, p. 108; Acad. Virgil Cândea (coordonator), *op. cit.*, p. 1037; Mitropolitul Teodosie este atestat documentar la 20 decembrie 1675; Ioan Caproșu, *Documente privitoare la istoria orașului Iași*, II, p. 395-396, nr. 437.

⁸ Pr. Grigore Popescu, Gion D. Ionescu, *Contribuții la istoria Bisericii Ortodoxe Române. Date noi despre mitropolitul Teodosie al II-lea al Moldovei*, în „Biserica Ortodoxă Română”, an. CIV, 1986, nr. 5-6, p. 96.

⁹ Nicolae Iorga, *Istoria bisericii românești și a vieții religioase a românilor*, Văleni de Munte, Tipografia <<Neamul românesc>>, 1908, vol. I, p. 392.

¹⁰ Ion Neculce, *op. cit.*, p. 309.

14 octombrie 1691, cu o autenticitate discutabilă, mitropolitul Teodosie amintește: „și trecându-să mulți ani, pre noi ne-au lovit multe scârbe și prăzi despre Dumitrașco vod(ă), și mai pre urmă m-au lovit foarte mare și grea boală; fiind noi la Cruce și viind noi tocma până la moarte, și nefiind nici o nedăj(de) de viață și neavând pre nime lângă mine, numai fiu-mieu diiaconul Lavrentie, n-am avut cu cinesă mă sfătuesc, ce am sirguit până nu-mi iase s(u)fl(e)tul de i-am dat învățătură diiaconului să-m(i) fac(ă) scrisoare de moarte”¹. Recesământul fiscal amănunțit al domnului Dumitrașcu Cantacuzino, „obiceiu rău și spurcat în țară, care n-au mai fost până atunci” și abuzurile acestuia par a fi provocat musturarea mitropolitului dar și îndepărtarea sa². Expediția otomană din 1675 la care domnul nu a participat este urmată de „o ciumă mare în toată țara ... de la luna lui iuni, ș-au ținut pân’ la ghenaru. Ș-au murit mulți oameni, că nu-i pute îngropa și-i arunca prin gropi, de-i năruie”³.

Se retrage în partea de sud-est a Moldovei, unde se pare că își avea originea, determinat de suprafețele întinse de viță de vie din zonă și de apropierea de hotarul Țării Românești pentru un eventual refugiu⁴.

Viețuiește la mănăstirile Sfântul Ioan din Focșani și Bogdana, iar spre sfârșitul vieții se retrage la ctitoria de la Brazi⁵, pe care a refăcut-o pe partea sa de moșie înainte de 28 iulie 1680⁶, reînființând fostul schit al anahoreților Sava și Teofilact, și a dotat-o cu 55 de pogoane de arătură în afara vetrei, rânduindu-i un nacealnic în persoana lui Zaharia „igumenul ot Cruce”. Cercetătorii care s-au aplecat asupra trecutului schitului Brazi sugerează o legătură de prietenie sau rudenie între mitropolitul Teodosie și egumenul Zaharia⁷. Proin mitropolitul Teodosie se găsea în octombrie 1689 „la ținutul Totrușului, la mănăstirea sv(i)ntiei sale la Bogdana”⁸, iar la 8 decembrie 1689 în Focșani, când preotul Istratie cu preoteasa lui Ana, dăruiesc mănăstirii Mera/Mira partea lor de ocină și moșie, cu livadă și casă, închinând și biserica din satul Ruget, pe care le

¹ Arhivele Naționale Iași, Fond Mănăstirea Brazi, XXXIV/17; idem, Manuscrisul nr. 591, f. 15v.-16; idem, Fond Mănăstirea Brazi, XXIX/25, nr. 9; CDM, IV, p. 315-316, nr. 1407; Pr. Grigore Popescu, Gion D. Ionescu, *op.cit.*, p. 96.

² Ion Neculce, *op. cit.*, p. 295.

³ Ibidem, p. 295.

⁴ Pr. Grigore Popescu, Gion D. Ionescu, *op.cit.*, p., 97.

⁵ Florin Țuscanu, *Un episcop al Romanului în sinaxarul Bisericii Ortodoxe Române: Teodosie al II-lea*, în „Acta Moldaviae Septentrionalis”, Muzeul Județean Botoșani, 2004, III, p. 47.

⁶ În actul de danie de la această dată, monahia Tudora amintește trecerea în viața monahală „la schitul sv(i)ntiei sale părintelui ce iaste la Crucea”; Arhivele Naționale Iași, Fond Mănăstirea Brazi, XXXIV/15; CDM, IV, p. 129, nr. 510.

⁷ Preot Grigore Popescu, Gion D. Ionescu, *Schitul Brazi*, Editura Episcopiei Buzăului, 1991, p. 8-10; respectiv p. 40.

⁸ Arhivele Naționale Iași, Fond Mănăstirea Brazi, XXXVIII/1; CDM, IV, p. 274, nr. 1215.

primește fostul mitropolit Grigorie¹. Documentele îl atestă prezent la Crucea (5 iunie 1691)².

Documentele cercetate atestă pe cămărașul Zaharia, care primea la 4 mai 1678 suma de 50 de lei de la mitropolitul Teodosie prin Nechifor călugărul³. Din îndemnul mitropolitului Teodosie popa Vasilie din Pițcani, preuteasa Maria, cumnatul său Andrei și sora sa Todora („ctitorii”) dăruiesc partea lor de moșie din Burdușești mănăstirii „ce să face pre Zăbrăuț, care o face dumnealui Zahariia cămărașul”⁴.

Se crede că proin mitropolitul Teodosie ar fi fost primul egumen al mănăstirii Bogdana, dar și ctitor după moartea marelui logofăt Solomon Bârlădeanu, conform unei însemnări a egumenului Antonie Dumbravă, „care mitropolit a fost tăet de tătari la schitul Brazi, unde și acum se află tidva capului său, scoasă din mormânt și păstrată cu mare cinste”⁵. Anița, fosta soție a lui Gavril Bârlădeanu, și fiul ei Vasile vând la 11 noiembrie 1680 fostului mitropolit Teodosie „o moșie ce avem pre apa gârlei de sus, anume la săliștea Pocșeștilor, un vad de moară de doă ro(a)te, cu pământuri la câmpu, și cu doă pogo(a)ne de vie, și cu pământ, și cu săliști, și cu tot locul ce iaste partea acei moșii a no(a)stre”⁶.

Se pare că la 1677 se afla la mănăstirea Bogdana. Antonie Ruset întărește fostului mitropolit Teodosie, egumenului și soborului mănăstirii Bogdana stăpânirea asupra hotarului „ce s(e) cheamă” Hilteul de Sus, ținutul Bacău⁷. Constantin Ducă dă la 20 martie 1694 sub ascultarea mănăstirii Bogdana biserica din Borzești, dar „și în sama și-n chivirnisala” fostului mitropolit Teodosie⁸. Unele voci îl indică egumen la mănăstirea Bogdana între 1676 și 1694⁹.

Proin mitropolitul Teodosie a fost răpit în 1688 la ordinul domnului muntean Șerban Cantacuzino (1678-1688) prin marele căpitan de margine Mănăilă Mărăcineanu și închis timp de 10 săptămâni la mănăstirea Cotroceni, cercetat și torturat pentru a dezvălui locul unde au fost ascunse bunurile de valoare ale episcopului Daniil¹⁰.

¹ Arhivele Naționale Istorice Centrale, Fond Achiziții Noi, CCXXV/8; CDM, IV, p. 276, nr. 1224.

² Arhivele Naționale Iași, Fond Mănăstirea Brazi, IX/24; CDM, IV, p. 308, nr. 1374.

³ Arhivele Naționale Iași, Fond Mănăstirea Brazi, XXVIII/3; CDM, IV, p. 79, nr. 267; a se vedea și Arhivele Naționale Iași, Fond Mănăstirea Brazi, XXXIV/10; CDM, IV, p. 90, nr. 318.

⁴ Arhivele Naționale Iași, Fond Mănăstirea Brazi, XXVIII/4; CDM, IV, p. 88, nr. 307.

⁵ Preot Grigore Popescu, Gion D. Ionescu, *Schitul Brazi*, p. 13.

⁶ Arhivele Naționale Iași, Fond Mănăstirea Bogdana, XIX/3; CDM, IV, p. 137, nr. 546.

⁷ Arhivele Naționale Iași, Fond Mănăstirea Bogdana, XXXVI/2.

⁸ Arhivele Naționale Iași, Fond Mănăstirea Bogdana, XLII/10; CDM, IV, p. 366, nr. 1645.

⁹ Petre Abeaboeru, *op. cit.*, p. 25.

¹⁰ Preot Grigore Popescu, Gion D. Ionescu, *Schitul Brazi*, p. 41, nota 22.

A fost unul dintre ctitorii schiturilor Brazi (1675-1676)¹, Mușinoaele², și s-a remarcat prin daniile făcute mănăstirii Bogdana, unde și-a petrecut se pare restul vieții³, fiind considerat al doilea ctitor⁴. De pildă, donează mănăstirii Bogdana un *Liturghier* (manuscris din secolul al XVII⁵-lea) pe care consemnează: „Ōeodosye arhyep<i>sc<o>pă i mitropolit dal sya Liturgy™ s<v™>tli wbiteli Bogdanscoi idej<e> est hram Să[estvye S<v™>t<a>go D<u>ha da budet emu vlknaa pam™t a cto s™ pocusit Ucrasti ili văz™ti™ da bădet procllt, amin. / L<1>t =zrłpd <7184 / 1675> m<™>s<1>]a sept<emvrye> aÆ <1> d<0>n<i>” („*Theodosie arhiepiscop și mitropolit a dat această sfântă Liturghie sfintei mănăstiri Bogdana, unde este hramul Pogorârei Sfântului Duh, ca să-i fie lui veșnică pomenire. Iar cine s-ar încumeta să o fure sau să o ia, să fie blestemat, amin. / În anul 7184 (1675) septembrie 1*)⁶. Se pare că la îndemnul mitropolitului Teodosie a fost „întemeiată” mai înainte de 1670 și înzestrată cu odoare și moșii mănăstirea Bogdana de marele logofăt Solomon Bârlădeanul și Ana, soția acestuia⁷. În testamentul marelui logofăt⁸ din 5 august 1670 nu este uitată ctitoria sa pe care: „ni-am apucat a face sv(â)ntă dumnădzăiască

¹ Pentru bibliografia lăcașului a se vedea: Nicolae Stoicescu, *Repertoriul bibliografic al localităților și monumentelor medievale din Moldova*, București, Direcția Patrimoniului Cultural Național. Biblioteca Monumentelor Istorice din România, 1974, p. 119, respectiv p. 151-152, notele 174-175; Aurel Nicodei, *Bibliografia bisericilor din județul Vrancea*, în „Cronica Vrancei”, Muzeul Vrancei, IV, p. 282-335.

² Petre Abeaboeru, *op. cit.*, p. 25; C. Bobulescu, *Schiță istorică asupra satelor Crucea de Sus cu bisericile lor cum și asupra schiturilor Brazii și Mușinoaele din jud. Putna*, București, Tipografia „Națională” Jean Ionescu & Co., 1926.

³ Pr. Grigore Popescu, Gion D. Ionescu, *Contribuții la istoria Bisericii Ortodoxe Române*, p., 94; Victor Brătulescu, *Acte, note și însemnări despre biserica fostului schit Brazi de lângă Panciu*, în „Glasul bisericii”, Revista oficială a Sfintei Mitropolii a Ungrovlahiei, Anul XXIV, nr. 3-4, martie-1 aprilie 1965, 322-323.

⁴ Glicherie Lovin, *Monastirea Bogdana*, p. 8.

⁵ Biblioteca Academiei Române, Manuscrisul slav nr. 29, fost în biblioteca episcopului Melchisedec Ștefănescu, fost în satul Borzești – Clăcași, fost la mănăstirea Bogdana.

⁶ *Însemnări de pe manuscrise și cărți vechi din Țara Moldovei. Un corpus* editat de I. Caproșu și E. Chiaburu, Iași, Casa Editorială Demiurg, 2008, volumul I (1429-1750), p. 278-279 (text slav și traducere); Melchisedec, episcopul Romanului, *Notițe istorice și arheologice adunate de pe la 48 mănăstiri și biserici antice din Moldova*, București, Tipografia Cărților Bisericești, 1885, p. 122 (text slav și traducere); A. I. Jacimirskiji, *Slavjanskaia rukopisi Neamețcago monastîria vâ Rumînii*, Moscova, II, 1898; Glicherie Lovin, *Monastirea Bogdana din județul Bacău*, Chișinău, 1926, p. 9; Petre P. Panaitescu, *Manuscrisele slave din Biblioteca Academiei*, București, Editura Academiei, 1959, vol. I, p. 45, nr. 29 (text slav și traducere); Pr. Grigore Popescu, Gion D. Ionescu, *op.cit.*, p. 9; C. Bobulescu, *Valea Trotușului* (manuscris), p. 180-181.

⁷ Pr. Grigore Popescu, Gion D. Ionescu, *op.cit.*, p. 97.

⁸ Despre marele logofăt Solomon Bârlădeanul a se vedea Mihai-Bogdan Atanasiu, *Contribuții prosografice: Solomon Bârlădeanu, mare logofăt al Moldovei*, în „Analele Științifice ale Universității „Alexandru Ioan Cuza” din Iași”, Serie nouă, Istorie, Iași, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza” din Iași”, 2017, tom LXIII, p. 161-181.

mănăstire la locul ce să chieamă Săcătura la țânutu(l) Trotușului închinându-o aceiaș(i) mare și pre minunate Dumnădzăiri puind hramul” Coborârea Sfântului Duh, înzestrată cu siliștile Săcătura, Blidărești, Găuriana (într-un hotar cu Bogdana), satele Bogdan cu vecini și curți, Ștorney, ținutul Cârliștura cu părțile din Batirești, „și din Cudrești, și din Pleșăști, și din Obrijeni, și din hotarul Mădărjecilor, și cu o bucată de codru la Cârliștură ... și satul Pătrușenii la ținutul Iașilor, și falce de vie la Cotnar și Țombric, și ... falce în rândul târgului”. Testamentul este subscris de Dositei, patriarhul Ierusalimului, mitropolitul Ghedeon, marele logofăt Solomon Bârlădeanu. Copia testamentului de care ne folosim, scrisă 19 ianuarie 1756 de Tănase, logofăt de taină, a fost încredințată de mitropolitul Iacob Putneanul, episcopul Ioaniche al Romanului, marele logofăt Radu Racoviță. Scriitorul copiei ne prezintă și starea testamentului: „Învechindu-să diata răpoosatului Solomon Bârlădianul vel logof(e)t, adecă tăindu-se hârtie pe la înfrânturi ...”¹.

Tradiția perpetuată în rândurile monahilor de la schitul Brazi păstrează memoria martiriului mitropolitului ucis de tătari prin decapitare, înregistrată în scris în 1842 de starețul Dimitrie², al doilea ctitor, note publicate și pe care le reproducem: „Se povestește că sfârșitul vieții sale s-au întâmplat la Cruce, tăiat de tătari ... am mai socotit să fac ceva pentru mormântul preasfințitului Teodosie ctitorul numitelor locașuri și potrivit starea locului unde era mormântul, am săpat dintâi spre răsărit și l-am nimerit la picioare. Pe urmă, am săpat pe rând și am găsit tot trupul însă numai oasele goale, și scoțindu-l, le-am spălat cu vin și le-am așezat într-un sicriș. / Am găsit și o cărămidă mare sub cap, scriind numai numele lui. Și capul era cu gura în gios pe cărămidă, precum au fost tăiat de tătari. Apoi cu sobor de preoți, l-am prohodit după rânduială și l-am pus în mormânt, zidit în pământ în peștera de gios, unde este bisericuță și unde se slujește Sfânta Liturghie”; „Apoi, cu voia lui Dumnezeu, am vrut să-mi fac mormântul meu în țintirim la Brazii, tocmai în mijlocul locului, unde au fost biserica veche și săpând adânc de șase palme gospod, am găsit locul la picioarele răposatului mitropolit Teodosie, ctitorul schitului Brazii, ce se arată mai sus, la capul mormântului meu. / Și săpând în în sus, i-am găsit tot trupul deplin, înșirate oasele, iar capul l-am găsit cu gura în gios, pus pe cărămidă mare în cornuri, precum iaste știut că au fost tăet de tătari și îngropat noaptea de niște credincioși. / Și am potrivit locul, precum au fost acea veche bisericuță de acum 140 de ani și am luat toate oasele și le-am spălat cu vin și capul și fălcile cu

¹ Arhivele Naționale Iași, Fond Mănăstirea Bogdana, LVI/2; a se vedea și idem, Fond Mitropolia Moldovei, CXLV/12; idem, Manuscrisul nr. 522, f. 235v.-237 (cu data de 2 august); idem, Manuscrisul nr. 628, f. 596-597; Melchisedec, episcopul Romanului, *Notițe istorice și arheologice*, p. 116-119 (după Condica Mitropoliei); M. Costăchescu, *Satele Bălțați, Codrești, Mădrăjești, Mădrăjacul și Bojila din jud. Iași (Schită istorică)*, în „Ioan Neculce”, Buletinul Muzeului Municipal Iași, fascicula 7, 1928, p. 46 (regist); CDM, III, p. 418, nr. 1981.

² Despre ieroschimonahul Dimitrie a se vedea și la Victor Brătulescu, *op. cit.*, p. 323-324.

dinții, câți au mai avut și le-am așezat într-un sicriaș și le-am dus în peșteră și aștept pe după Sfânta Înviere, ca să adun sobor de părinți și să-i facem prohodul cu tot șartul spre vecinica pomenire ... / Iară acum, la luna aprilie 24, a doao zi de Sfântul Gheorghe, hramul bisericii cei mari, s-au plinit cele de mai sus scrise, că am slujit cu sobor și s-au pomenit ctitorul cel mare și s-au făcut prohod cu adunare și s-au cântat deasupra oaselor numitului arhiereu și pe piatra mormântului sau slujit panahida. / Și iarăși am dus oasele acelea cu sicriașul în peșteră, într-o ocnită ca să stea spre veșnica pomenire. Era în 6 mai 1842”¹.

Același ieroschimonah Dimitrie scria la 20 iulie 1842: „Cheltuiala ce se face cu zidirea din țințirim la schit, la Brazii, unde mi-am gătit lăcașul de veci, adică mi-am săpăt mormântul meu din sus de brad, und eu fost bisericuța cea veche a mitropolitului Teodosie ce l-am și găsit acoloa îngropat și l-am dus în peșteră și după ce l-am și prohodit cu sobor, l-am astrucat în mormântul meu acolo ce era zidit, unde am socotit că am schimbat”; Am luat eu mormântul preasfinții sale din țințirim și i-am dat pe al meu, de vreme ce eu nu m-am socotit a fi vrednic ca să mă îngroape acolo, după a mea săvârșire, fiindcă acum, acolo în peșteră se slujește Sfânta Litrughie. / Ci eu, afară, ca un păcătos, acolo am voit să a fi îngropat și mi-am gătit racla și hainele îngropării tot acolo².

Asupra datei martirului mitropolitului Teodosie planează incertitudinea, iar cei care i-au studiat viața și faptele se pronunță astfel: „până după 15 august 1694”³, „mai trăia în 1697 în Focșani”⁴ sau 1698⁵. Antioh Cantemir întărește la 11 februarie 1696 lui Movilă și Alexandru Adam, frații Gelepoae, stăpânirea peste un vad de moară la Purcelești, ținutul Putna, obținut prin împărțeala dintre Adămești și nepoții Gelepului. Adămeștii au arătat domnului „scrisoare mărturie” de la fostul mitropolit Teodosie, episcopul de Rădăuți Lavrentie și alții.⁶ Mitropolitul Teodosie încredințează alături de episcopul Lavrentie și alți mari boieri zapisul prin care Anița Bărlădeanul vinde și dănuiește marelui postelnic Manolache Ruset satul Hăntăști, ținutul Suceava, întărit de Antioh Cantemir la 11 iulie 1696⁷. În hrisoavele amintite nu se face referire la „răposatul” Teodosie, înseamnă că trăia la 1696. Cozma, „*nepotul răposatului părinte chir Theodosie*” vinde la 26 mai 1718 vel comisului Iordache Cantacuzino două pogoane de loc sterp de la Crucea de Jos, cumpărate „de la Anița Bărlădenița și de la ficiorul ei Vasilie Bărlădeanul de unchiu(l) meu Theodosie mitropolit”. Cumpărătorul urma să dea doi boi și două vaciul

¹ Pr. Grigore Popescu, Gion D. Ionescu, *op.cit.*, p. 99.

² Ibidem, p. 100.

³ Preot Prof. Dr. Mircea Păcurariu, *op. cit.*, p. 108.

⁴ Nicolae Iorga, *Istoria bisericii românești*, p. 392.

⁵ Pr. Grigore Popescu, Gion D. Ionescu, *op.cit.*, p. 101.

⁶ Arhivele Naționale Iași, Fond Mănăstirea Adam, VI/29; CDM, IV, p. 396, nr. 1793.

⁷ Arhivele Naționale Istorice Centrale, Fond Achiziții Noi, CI/28; CDM, IV, p. 406, nr. 1835.

мănăstirii Bogdana aflată „la mari lipsă și scăpăciune de prada tătarilor, atâta cât nici picior de vită sau altă ceva n-au rămas ca să s(e) poată chivernisi”¹.

Incendierea bisericii din lemn a mitropolitului Teodosie de către tătari va fi amintită de căminarul Scarlat Bontaș la 30 ianuarie 1851.²

Viața sa, râvna pentru construirea sfintelor lăcașuri și pentru cinstirea celor sfinte, smerenia, păstrarea rândueililor ortodoxe, chivernisirea eficientă a obștilor monahale, prigonirile la care a fost supus, lucrarea lui în numele lui Iisus Hristos, moartea martirică pentru apărarea agoniseli Schitului Brazi și cinstirea sa cu evlavie de către credincioși, au constituit motivele canonizării de către Biserica Ortodoxă Română în 2003³.

CZU:94(477.85)''1621

**ЗАГАДКИ БОІВ 4 ВЕРЕСНЯ 1621 РОКУ ПІД
ХОТИНОМ:
ЗВИЧАЙНИЙ ДЕНЬ БИТВИ, ШАНС ПЕРЕЛОМУ,
УНИКНЕНА ПАСТКА?⁴**

Тарас Ковалець
(Чернівецький національний університет імені Юрія
Федьковича, Чернівці, Україна)
<https://orcid.org/0000-0002-0028-6788>
t.kovalets@chnu.edu.ua

**Загадки боїв 4 вересня 1621 року під Хотиним:
звичайний день битви, шанс перелому, уникнена пастка?**

У статті здійснено аналіз бойових зіткнень 4 вересня 1621 р. під Хотиним між військами Речі Посполитої та Османської імперії в інтерпретації її учасників. Зроблено спробу з'ясувати, чому ж потужна контратака запорозького війська на турецькі позиції не була розвинена у стратегічний успіх.

Ключові слова: Хотинська битва 1621 року, Військо Запорозьке, Річ Посполита, Османська імперія, Петро Конашевич-Сагайдачний, Ян Кароль Ходкевич, військова хитрість.

¹ Arhivele Naționale Iași, Fond Mănăstirea Brazi, IX/31; CDM, V, p. 426, nr. 1559.

² Preot Grigore Popescu, Gion D. Ionescu, *Schitul Brazi*, p. 12.

³ *Viața și Acatistul Sfântului Sfințit Mucenic TEODOSIE de la Mănăstirea Brazi*, București, Editura Institutului Biblic și de Misiune Ortodoxă, 2021, p. 8-9; *Tomosul sinodal de canonizare. Viața și slujbele Sfântului Ierarh Mucenic Teodosiede la Mănăstirea Brazi*, Buzău, 2001; а se vedea și Roman-Romeo Ene, *Mănăstirea Brazi, județul Vrancea*, Editura Episcopiei Buzăului și Vrancei, 2008, 32 p.

⁴ Представлена публікація є до певної мірою нарисом майбутньої ґрунтовнішої статті, яка з'явиться найближчим часом.

**Misterele bătăliilor din 4 septembrie 1621 de lângă Hotin:
o bătălie de o zi obișnuită, o șansă pentru un punct de cotitură, o
capcană evitată?**

Articolul analizează luptele din 4 septembrie 1621 de lângă Hotin dintre forțele Uniunea Polono-Lituaniană și Imperiul Otoman în interpretarea participanților săi. Autorul încearcă să explice de ce puternicul contraatac al trupelor zaporojene asupra pozițiilor turcești nu a fost transformat într-un succes strategic.

Cuvinte cheie: *Bătălia de la Hotin din 1621, Armata Zaporojească, Rzeczpospolita, Imperiul Otoman, Petro Konașevici, Jan Karol Khotkevich, viclenie militară.*

**The mysteries of the battles of 4 September 1621 near Khotyn:
an ordinary day's battle, a chance for a turning point, an avoided
trap?**

The article analyses the fighting of September 4, 1621 near Khotyn between the armies of Polish-Lithuanian Commonwealth and Ottoman Empire in the interpretation of its participants. The author tries to find out why the powerful counterattack of Zaporizhian troops to the Turkish positions was not developed into a strategic success.

Keywords: *Battle of Khotyn in 1621, Zaporizhian Host, Polish-Lithuanian Commonwealth, Ottoman Empire, Petro Konashevych-Sahaidachnyi, Jan Karol Chodkiewicz, military cunning.*

Хотинська битва 1621 р. стала одним із найбільших збройних зіткнень армій Речі Посполитої та Османської імперії в історії цих держав. Їй уже присвячено чимало наукових студій, однак певні моменти перебігу битви досі залишаються до кінця нез'ясованими.

Битва розпочалася з дуже інтенсивних атак з боку військ Османської імперії. Дійшло до великих втрат з обох сторін, зокрема з боку союзників загинуло кілька славних ротмістрів. Загалом складалося враження, що весь перебіг битви й надалі буде інтенсивний та напружений. Однак 4 вересня трапився досить несподіваний інцидент, який зупинив на кілька днів великі бої під Хотином, примусивши сторони (передусім штаб османського війська) переглянути свою тактику.

В українській історіографії рішення гетьмана литовського і регіментаря військ союзників Яна Кароля Ходкевича 4 вересня представлені як велика помилка: гетьман не підтримав козаків під час їхньої потужної контратаки на турецькій табір [наприклад, 7, с. 99]. Це фактично продовжило бойові дії під Хотином іще на понад місяць і

призвело до нічиєї як загального підсумку битви та подальшого повернення армій до своїх країн у місця дислокації.

Зараз дослідникам доступні десятки діаріушів, сотні офіційних та приватних листів, літературні джерела й інші категорії історичних документів, які дозволяють не тільки реконструювати перебіг бойових дій цього дня, котрі виявились загалом нескладними в тактичному плані, але й з'ясувати інтерпретацію їх командуванням військ союзників, окремими офіцерами підрозділів польсько-литовського війська, іншими спостерігачами та учасниками з боку Речі Посполитої.

Розгляньмо перебіг боїв 4 вересня. Розпочалися вони вранці близько пів на восьму з сильного обстрілу позицій союзників, але найбільше з табору запорожців. Ентузіасти, які рахували постріли з гармат, налічили їх близько тисячі ста, що свідчило про дуже потужну канонаду. Перший штурм османського війська на козацькі позиції був завзятий і тривав понад п'ять годин. Після нього настала коротка перерва і по обіді турки знову кинулися на приступ. Загалом цього дня табір запорожців витримав три ворожі штурми, після чого, *«коли сонце почало заходити»*, настав певний переломний момент – козаки перейшли до контратаки, відбили турків, яничар і погнали їх через поле до їхнього ж обозу.

Ця контратака стала цілковитою несподіванкою для турецької батареї, що розташовувалася неподалік, ведучи обстріл позицій союзників упродовж цілого дня. Козаки порубали колеса гармат, забили камінням і землею стволи найбільших із них – на жаль, ці гармати були занадто важкі та ще й сковані між собою ланцюгами, щоби в умовах бою їх можна було швидко перевезти до свого табору [2, с. 9].

На полях під Хотиним наставали сутінки. Козаки не отримали серйозної допомоги з боку поляків та литовців для продовження контратаки і повернулися до своїх укріплень, провівши досить успішний грабунок турецького табору. Більша частина товариства повернулася близько першої – пів другої, а окремі підрозділи стягувалися і до третьої ночі.

В історичних студіях події вечора 4 вересня і початку ночі 5 вересня представлені досить побіжно, тільки малюнком, із приблизно таким наративом: Ходкевич навідріз відмовився надати козакам допомогу, послав тільки кількасот добровольців, унаслідок чого козаки відступили. В рідкісних випадках присутній глибший аналіз, зокрема у своїй розробці український дослідник Андрій Федорук доводив, що ця контратака запорожців була спланована, оскільки їхні підрозділи перейшли до неї цілеспрямовано й організовано [9, с. 61].

Нові інтерпретації можуть принести історичні джерела, які тільки зараз вводяться в обіг. Найбільш важливим із таких, на нашу думку, є поетичний діаріуш учасника Хотинської битви литовського шляхтича Яна Рудоміни-Дусяцького, котрий досліджуваній проблемі присвятив аж кілька

сторінок свого твору [1, с. 241–244]. Автор навів розлогий опис перебігу подій: прибуття козацьких посланців до Ходкевича із проханням про допомогу всіма доступними силами для розвитку успіху (незабаром навіть із погрозами від роздратованого Сагайдачного), швидке прийняття остаточного рішення литовським гетьманом і переконування ним «гарячих голів», яких чимало було довкола, у власній правоті.

Основні аргументи Ходкевича, вкладені в його вуста Рудоміною, наступні: гетьман не міг ризикувати польським та литовським військом, бо *«цілісність вся Вітчизни у цій пригоріці лицарства»*, до того ж поведінка турків нагадує стратегему, *«Військові хитрощі це давні – залишати обоз, / Але під їх наметами нам не вилежуватись. / На задуми поганські обережно поглядати, / Поки [турецькі] війська вишикувані, обозу їх жадати / Не варто, коли готові полки нависають / Над обозом і на нас усе [загрозливіше] поглядають. / Пильніше свого обозу мали б вони рятувати, / Ніж нашого випадку з обозу пильнувати. / Одразу ж нас оточили б звідусюди своєю чисельністю, / Постраждати б нам довелося з цією нерозторопністю. / Нагадував, що вони одного разу в Угорщині вчинили, / Як угорців і німців цією хитрістю перемогли. / У Лівонії такими хитрощами [Ходкевич] сам нападав на шведів. / Начебто відійшов від обозу – взяв обидва без біди. / Поки війська поганські на своєму місці стоять, / Наші укріплення пильнуймо, хай козаки шкодять»* [1, с. 246].

Як бачимо, визначальним для головнокомандувача була присутність якихось вишикуваних до бою турецьких підрозділів, що нагадало йому начебто досвід певного невдалого воєнного зіткнення з турками «угорців та німців». Йдеться про події битви під Керестешем (Хачовою) 24–26 жовтня 1596 р., найбільшої битви австро-турецької, т. зв. «довгої війни», яка відбулась між армією австрійського ерцгерцога Максиміліана III і трансильванського князя Сигізмунда Баторія, з одного боку, та армією турецького султана Мехмеда III і кримських татар, з іншого. У цій битві австрійські і трансильванські сили активно використовували артилерію та ручну вогнепальну зброю. 26 жовтня християнським силам удалося прорватись до османського табору. Втративши пильність та порушивши бойові порядки, війська союзників кинулися грабувати турецький обоз. Певний час здавалося, що долю битви вирішено. Однак османському війську вдалося перегрупуватись і замкнути супротивника у своєму ж таборі, де той уже не міг ефективно використовувати силу мушкетного вогню. Це призвело до поразки християнської армії і її величезних втрат [10, с. 78–90].

Розвиток ситуації начебто повністю підтверджував припущення Ходкевича: турки, зрозумівши, що їхні хитрощі не вдалися, *«без труднощів козаків з обозу вибили, / січучи, женучи, майже до шанців дійшли»*, учинивши таку різанину, що лежали, *«як наповал густі трупи аж під обоз»*. Але для запорожців це, мовляв (у реаліях XVII ст. це звучало,

вірогідно, не так цинічно), знайома ситуація: *«звичайно так козацьке військо очищувалося»* [1, с. 244].

Здавалося б, таке пояснення досить вичерпне. Справді, на перший погляд, битви під Керестешем і під Хотиним мають багато спільного, зокрема використання християнським військом вогнепальної зброї (особливо велике насичення її було в козацьких підрозділах), масована атака на турецький табір і зайняття його частини. Рудоміна настільки хотів переконати читача у правильності рішень Ходкевича, що навіть уніс цей епізод до своєрідного прозового огляду уроків кампанії, вміщеного після поеми [1, с. 255].

Усе ж, на нашу думку, міцність багатьох стовпів концепції Рудоміни доволі сумнівна. По-перше, події під Керестешем зовсім не були реалізацією заздалегідь розробленого турками плану. Їхня перемога багато в чому була випадковою і зумовлювалась прозірливістю турецьких командувачів, які побачили свій шанс у зовсім новій тактичній ситуації, з одного боку, а з іншого – значною концентрацією частково деморалізованих підрозділів османського війська, які перебували поблизу султана і були залучені до фінальної фази битви.

По-друге, жодне з інших джерел, свідчень учасників або/і спостерігачів не фіксує тієї картини, яку в поданні Рудоміни споглядав Ходкевич, тобто турецьких загонів, котрі стояли вишикувані десь віддалік, не брали участі у відбитті козацької контратаки і спостерігали за перебігом бою.

Варто зауважити, що повідомлення про великі втрати запорожців під час відступу теж було явною вигадкою Рудоміни, оскільки не підтверджується в інших джерелах. За спостереженнями командувача польських підрозділів маршалка коронного Станіслава Любомірського, добре ознайомленого з подробицями боїв того дня [5, s. 20-21], і його дворянина, польського регіментаря Якуба Желінського, котрий перебував у цей час в козацькому таборі, козацькі втрати під час відступу були незначними [4, s. 974].

Повторимось: під час аналізу подій 4 вересня у численних т. зв. «хотинських» діаріушах особи, котрі ввечері 4 вересня спостерігали за розвитком бойових дій у польсько-литовському та козацькому таборах, ніде не згадують про якісь вишикувані до бою турецькі війська, що дивно поводитися, потенційно загрожуючи союзникам. Натомість рішення гетьмана пояснюється максимально просто: як зазначав, наприклад, автор найвідомішого діаріуша битви, Якуб Собеський, *«ніч наступала, [тому Ходкевич] не хотів війська випустити, щоби в місцях невідомих або на грабунках не погинуло»* [5, s. 132]. Таку ж версію навів познанський воєвода Ян Остророг: *«ніч, яка для кожного воїна підозріла, не допустила подальших дій»* [5, s. 21]. До того ж поле бою було затягнене мушкетним і

гарматним димом [6, s. 212]. Такий висновок поділяють також деякі українські дослідники [8, 327].

У будь-якому випадку нерішучість Ходкевича може свідчити про те, що контратака козаків була для нього великою несподіванкою, і Сагайдачний, якщо навіть планував її, не погодив із головнокомандувачем. Гіпотетичне розгортання польського, литовського і лісовського війська з метою подальшого штурму вимагало б щонайменше 1–2 годин підготовки, а подальша атака в умовах сутінок і темряви видавалася справді дуже ризикованою.

Припускаємо, що впродовж ночі регіментар переосмислював свою позицію, тому *«упродовж всього п'ятого дня вересня... тримав військо перед валами обозу до битви підготовлене»*, проводячи певну демонстрацію сили, *«але, коли з боку супротивника ніхто до битви не виступив, під вечір полки до обозу ввів»* [3, s. 294], знову відмовившись іти на штурм турецьких позицій, що свідчить про подальше вичікування та непевність командувача. На нараді у штабі (вірогідно, за участю Сагайдачного) було розглянуто план нічного штурму табору османського війська, але Ходкевич учергове його відкинув [5, s. 133].

Невідомо, наскільки інші обставини, а саме вплив старості й важкої хвороби Ходкевича, яка через кілька тижнів загнала його в могилу, обумовили такі рішення гетьмана 4–5 вересня. Однак маємо всі підстави припускати, що запланована, розпочата й незавершена через дощ масштабна операція прихованого висування більшості сил із таборів союзників до позицій супротивника вдосвіта 10 вересня, зрештою схвалена Ходкевичем, була значною мірою спробою гетьмана реабілітуватись за потенційну помилку 4 вересня.

Козацька контратака ввечері 4 вересня, що була єдиним таким інцидентом за весь час битви, справді видається шансом на перелом. У будь-якому випадку вона змінила настрої в турецькому війську та примусила Османа II переосмислити власну тактику – відтепер турки вже не почувались господарями на полі бою під Хотином і діяли набагато обережніше, що, зрештою, призвело до сповільнення інтенсивності боїв і загального затягування битви.

Бібліографія

Джерела

1. КОВАЛЕЦЬ, Т. «To wojsko rozłożone tarczą obozowi...» Військо Запорозьке у Хотинській битві 1621 р. за діаріушем Яна Рудоміни-Дусяцького. В: Хотин-1621: 400 років пам'яті. Збірник наукових праць, упоряд. Д. Вирський. Київ: НАН України, Ін-т історії України, 2021. С. 213–256.
2. КОВАЛЕЦЬ, Т. Джерело без купюр: маловідома версія діаріуша Хотинської війни 1621 р. Прокопа Збігнєвського / Хотинщина в період

- польсько-турецьких війн XVII століття (до 395 річчя Хотинської війни 1621 р.). Матер. наук.-практ. конф. (м. Хотин, 12 жовтня 2016 р.). Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький, 2016. С. 4–19.
3. Kronika Pawła Piaseckiego, biskupa przemyskiego. Krakow: Drukarnia Uniwersytetu Jagellońskiego, 1870. 457 s.
 4. List p. Zielińskiego do p. koniuszego koronnego de data z obozu. 6 Septe[m]b[ris] 1621. B: Biblioteka Raczyńskich. Sygn. 5. S. 973–975.
 5. Pamiętniki o wyprawie chocimskiej r. 1621 / red. Ż. Pauli. Kraków, 1853. 185 s.
 6. ТРЕТІАК, J. Historia wojny chocimskiej. Lwów, *Наукова література*, 1889. 238 s.
 7. АПАНОВИЧ, О. Розповіді про запорозьких козаків. Київ: Дніпро. 1991. 335 с.
 8. САС, П. Хотинська війна 1621 р. Біла Церква: Видавець Олександр Пшонківський, 2012. 526 с.
 9. ФЕДОРУК, А. Елементи «лінійної тактики» у бойових прийомах українського козацького війська в Хотинській битві 1621 р. // Хотину – 1000 років: матер. Міжнар. наук. конф., присвяченої 1000-літтю Хотина. Чернівці: Прут, 2000. С. 59–62.
 10. MUNGAI, B., FLAHERTY, C. Der Lange Türkenkrieg (1593–1606). Soldershop Publishing. 2015, vol. 1. 166 s.

CZU:159.923.2:159.942.2

SAMOREGULACJA - KLUCZ DO SUKCESU

Maria Franelak

**Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji
Narodowej w Krakowie**

Abstrakt

Samoregulacja (SR) jest zjawiskiem zawierającym wszystkie rodzaje regulacji. Jest to wieloaspektowy i złożony konstrukt. W całościowym ujęciu SR zależna jest od koordynacji wielu procesów umożliwiających sterowanie działaniami ukierunkowanymi na cel. Niskie umiejętności samoregulacji wiążą się z szeroką gamą problemów osobistych. Celem artykułu jest ukazanie, iż wspólnym mianownikiem do kategorii sukcesu jest konsekwencja w samoregulacji. Artykuł porusza kwestie zaburzeń samoregulacji i konsekwencji jej dysfunkcji. Opisuje wielowymiarowy charakter sukcesu oraz rolę samoregulacji w drodze do osiągnięcia sukcesu życiowego.

Słowa kluczowe: samoregulacja, sukces, cel, rozwój, człowiek spełniony, zaburzenia samoregulacji.

Abstract

Self-regulation (SR) is a phenomenon that includes all kinds of regulations of Self. It is a multi-faceted and complex construct. As a whole, SR depends on the coordination of many processes enabling it to steer goal-oriented activities. Low self-regulatory skills are associated with a wide variety of personal problems. The aim of the article is to show that the common denominator to the category of success is consistency in self-regulation. The article deals with the issues of self-regulation disorders and the consequences of its disfunction. It describes the multidimensional nature of success and the role of self-regulation in achieving success in life.

Key words: self-regulation, success, goal, development, fulfilled person, self-regulation disorders.

Zdefiniowanie pojęcia samoregulacji (SR) w dziedzinie nauki nie jest łatwym zadaniem. Większość definicji kładzie nacisk na kognitywne podejmowanie decyzji (cognitive decision-making paradigm) (Karoly, 1993). SR to wieloaspektowy i złożony konstrukt (Montroy i in. 2016). Działanie samoregulacji możemy opisywać na kilku poziomach funkcjonowania człowieka (np. motorycznym, fizjologicznym, społeczno-emocjonalnym, poznawczym, behawioralnym i motywacyjnym). Reprezentują one zdolność do dobrowolnego modulowania i planowania własnego zachowania w kierunku adaptacyjnego celu (Barkley 2011). SR odnosi się do wysiłków podejmowanych przez jednostkę w celu zarządzania, modulowania, hamowania oraz wzmacniania emocji i działań (Thompson, R.A., 1994). W całościowym ujęciu SR zależna jest od koordynacji wielu procesów na różnych poziomach.

Samoregulacja bywa zamiennie nazywana samokontrolą. Są to jednak odmienne zjawiska. SR jest szerszym pojęciem, które dotyczy celowych zachowań kojarzonych z uczeniem się poprzez otrzymywanie sprzężeń zwrotnych pochodzących z zewnątrz. Samokontrola wiąże się ze świadomym panowaniem nad impulsami. Samoregulacja jest zjawiskiem zawierającym wszystkie rodzaje regulacji. Ja i tym samym zawiera samokontrolę (Vohs, 2004).

Często wykorzystywanym podejściem do opisu procesów samoregulacji i samokontroli jest koncepcja R. Baumeister, T.F. Heatherton i D.M. Tice (2000). Analizując pojęcie samoregulacji wyżej wymienieni autorzy odwołują się do modelu opartego na zasobach poznawczych, a samoregulację opisują jako przejaw tzw. funkcji wykonawczej „Ja”. Głównymi elementami SR podawanymi przez przytoczonych autorów są: posiadanie pewnych standardów, obserwowanie samego siebie pod kątem ich realizacji oraz taką zmianę własnych reakcji, aby lepiej te standardy spełniać. Na każdym z tych etapów może dochodzić do zaburzeń samoregulacji, co może być przyczyną trudności z monitorowaniem samego siebie oraz problemów z podejmowaniem działań dostosowawczych (Baumeister i wsp., 2000).

Dwie główne przyczyny zaburzeń samoregulacji wyróżnianymi przez Baumeistera i wsp. (2000) są: niewystarczająca regulacja

(underregulation) występująca w sytuacji, w której jednostka nie kontroluje samej siebie oraz niewłaściwa regulacja (misregulation), podczas której sprawowana jest kontrola, ale nie daje ona pożądaných wyników lub daje wynik alternatywny. Autorzy zaznaczają, że oba te rodzaje regulacji stanowią dwa różne zagadnienia, dotyczące różnych procesów i muszą być analizowane oddzielnie.

Istotą samoregulacji jest podporządkowanie różnych sprzecznych dążeń, potrzeb i impulsów, których źródłem mogą być mechanizmy regulacyjne jednej generalnej strategii wypracowanej w obrębie systemu poznawczego. Istotnym czynnikiem w analizie samoregulacji jednostki jest poczucie własnej wartości (self-worth), czyli przekonanie o autonomicznej wartości własnej osoby i oczekiwanie jej potwierdzenia ze strony innych ludzi (B. Pastwa-Wojciechowska, 2008).

Istotnym z punktu widzenia analizy samoregulacji, jest ujęcie triadycznej definicji samoregulacji. Ujmuje ona samoregulację jako wynik interakcji procesów osobistych, behawioralnych i środowiskowych (Bandura, 1986). Obejmuje behawioralną umiejętność samodzielnego radzenia sobie w sytuacjach środowiskowych i poczucie wolnej woli w urzeczywistnianiu umiejętności samoregulacyjnych w poszczególnych kontekstach. Samoregulacja odnosi się do samodzielnie generowanych myśli, uczuć i działań, które są planowane i cyklicznie dostosowywane do realizacji celów osobistych.

Proces samoregulacji możemy opisać na modelu cyklicznym, ponieważ opiera się ona na sprzężeniu zwrotnym z wcześniejszych doświadczeń, które są wykorzystywane do korekt podejmowanych przez nas bieżących decyzji. Cykl ten tworzony jest przez trzy zorientowane na siebie pętle sprzężenia zwrotnego, które tworzą czynniki osobiste, behawioralne i środowiskowe (Zimmerman, 1989). Czynniki behawioralne obejmują samoobserwację i doskonalenie metod i procesów na podstawie własnych doświadczeń. Czynniki środowiskowe odnoszą się do obserwacji i dostosowywania się do warunków środowiskowych.

W działaniu samoregulacji można wyróżnić dwie pętle sprzężenia zwrotnego: pętlę zmniejszającą różnicę (ujemne sprzężenie zwrotne), czyli pętlę dążenia oraz pętlę zwiększającą różnicę (dodatnie sprzężenie zwrotne), czyli pętlę unikania. Kiedy naszym celem jest dążenie do jakiegoś działania staramy się zmniejszać różnicę pomiędzy stanem pożądanym, a stanem faktycznym, jeżeli natomiast naszym celem jest uniknięcie jakiegoś stanu lub działania, staramy się, by różnica między stanem faktycznym, a anty-celem była jak największa. Dla zobrazowania działania pętli dążenia można przytoczyć przykład celu jakim jest ograniczenie ilości spożywanych słodczy. Nasze zachowanie będzie opierało się na niekupowaniu słodkich przekąsek. W ten sposób będziemy oddziaływać na środowisko (brak przekąsek w lodówce). Przykładem anty-celu może być publiczne ośmieszenie się. Działając na zasadzie pętli unikania będziemy dążyć do tego, aby różnica pomiędzy naszym

zachowaniem, a zachowaniem prowadzącym do publicznego ośmieszenia była jak największa.

Konsekwencje dysfunkcji w samoregulacji

Niskie umiejętności samoregulacji wiążą się z szeroką gamą problemów osobistych. Istnieją dowody, że uczniowie mający problemy z samoregulacją gorzej radzą sobie w szkole (Zimmerman i Martinez-Pons, 1986, 1988) i przejawiają problemy w zachowaniu wobec nauczycieli (Brody, Stoneman i Flor, 1996). Jak wskazuje Zimmerman i in. słaba regulacja może przyczynić się do uszczerbków na zdrowiu poprzez stosowanie niewłaściwej, nie zrównoważonej diety oraz nieprzyjmowanie niezbędnych leków. Przykładem mogą być osoby posiadające choroby przewlekłe takie jak astma. Brak samoregulacji i konsekwencji w przyjmowaniu leków może powodować zaostrzenie objawów, co może przyczynić się do pogorszenia jakości życia, a nawet doprowadzić do stanu wymagającego hospitalizacji (Zimmerman, Bonner, Evans i Mellins, 1999). Kolejnymi problemami zdrowotnymi do jakich może prowadzić brak konsekwencji w samoregulacji są zaburzenia odżywiania takie jak napady objadania się, anoreksja i bulimia czy też nadmierne dążenie od budowania wymarzonej sylwetki poprzez stosowanie substancji dodawanych do pożywiania, co może powodować szeroki zakres dolegliwości somatycznych.

Poważnym zagrożeniem jakie niosą za sobą słabe zdolności samoregulacyjne wyróżnianym przez Bandura i in., są niebezpieczne zachowania takie jak spożywanie alkoholu, zażywanie narkotyków, współżycie seksualne bez zabezpieczenia i jazda z nadmierną prędkością. Są one wśród młodzieży i młodych dorosłych główną przyczyną śmierci, obrażeń i chorób. Z niską umiejętnością kontroli związane są także zachowania agresywne i przestępczość (Bandura, Barbaranelli, Caprara i Pastorelli 1996a). Problemy te wynikają z zakorzenionych przekonań, nawyków i stylu życia (Prochaska, DiClemente i Norcross, 1992). Ich rozwiązanie wymaga często żmudnej pracy nad doskonaleniem samokontroli.

Wielowymiarowy charakter sukcesu

Sukces najczęściej określany jest mianem osiągnięć jednostki związanych z jej aktywnością społeczną lub gospodarczą, które według opinii społecznej są dokonaniem ponadprzeciętnymi (Milian, 1999). Jak pisze Felicjan Byłok (2005) zdefiniowanie sukcesu życiowego nie jest łatwym zadaniem ze względu na powiązanie tego terminu z systemem wartości człowieka. Sukces jest więc jedną ze składowych systemu wartości jednostki. Ze względu na to, że jest on powiązany zarówno z indywidualnym, jak i z ogólnospołecznym systemem wartości, w jego analizie uwzględnia się dwa wymiary.

Subiektywny wymiar sukcesu polega na osobistym przeświadczeniu danej jednostki o dokonaniu czegoś znaczącego. Za cel stawiany jest indywidualny wyznacznik. Pod uwagę brane są własne, subiektywnie oceniane możliwości. Po jego osiągnięciu człowiek odczuwa dumę i zadowolenie niezależnie od tego, czy

dany cel jest uznawany za sukces przez środowisko, w którym żyje. Wymiar obiektywny daje możliwość ustalania wyznaczników sukcesu na podstawie porównywania ich z sukcesami osiąganymi przez inne osoby ze środowiska, z którym się identyfikujemy. Ma to związek ze zjawiskiem prestiżu społecznego, środowisko dostrzega nasze osiągnięcia niezależnie od naszej subiektywnej oceny.

Niezależnie od specyficznej dla jednostki, indywidualnej wizji powodzenia życiowego, w świadomości zbiorowej danego społeczeństwa istnieje powszechny model sukcesu, o którym wnioskować można na podstawie analizy licznych badań nad dążeniami, celami i aspiracjami życiowymi, wartościami i wzorami prestiżu społecznego (Bauman, 1986). Z badań przeprowadzonych przez Annę Firkowską-Mankiewicz można wyróżnić następujące wymiary sukcesu życiowego: wymiar materialny, wymiar stratyfikacyjno-prestiżowy, wymiar emocjonalno-afiliacyjny i wymiar samorealizacji (Firkowska-Mankiewicz, 1997).

Z powyższych wymiarów na pierwszy plan wysuwa się wymiar materialny, na który składają się takie czynniki jak wysokość dochodów, sytuacja materialna, posiadanie dóbr materialnych takich jak dom, mieszkanie czy samochód. Następną ważną składową jest wymiar określany mianem stratyfikacyjnym. Mowa tutaj o poziomie wykształcenia, rodzaju wykonywanej pracy, karierze zawodowej oraz przynależności do warstw społecznych cieszących się uznaniem i wysoką pozycją w społeczeństwie. Kolejny wymiar - emocjonalno-afiliacyjny odnosi się do relacji, dobrych stosunków rodzinnych i małżeńskich oraz kontaktów z innymi ludźmi. Na wymiar samorealizacyjny składają się czynniki takie jak realizowanie ambicji, spełnianie marzeń, rozwój wewnętrzny, osiągnięcie założonego celu.

Wykreowane w społeczeństwie wzorce sukcesu mają na celu mobilizację ludzi do działań ponadprzeciętnych, przynoszących korzyści zarówno dla jednostki, jak i dla innych członków społeczeństwa. Przykładem takiego podejścia jest między innymi sukces rynkowy, jednak dla współczesnych, wysoko rozwiniętych społeczeństw model sukcesu przyjmuje nieco inny kierunek, związany z aktywnością pozarynkową (Byłok, 2005). Zygmunt Bauman uważa, że cechami współczesnego człowieka sukcesu są: „[...] *nie – konsekwencja w postępowaniu, uparte trzymanie się z góry obranego celu, wytrwała specjalizacja, gromadzenie kwalifikacji o zdecydowanym profilu – lecz elastyczność zainteresowań i umiejętność zapominania tego, co wyszło z użycia. Najlepiej się wiedzie osobom, których swobody ruchu nie krępuje precyzyjna specjalizacja, zachowują dystans i wstrzeźliwość, wobec tego czym się w danym momencie zajmują*” (Bauman, 1994). Współczesne miano człowieka sukcesu nie polega już jedynie na wyznaczaniu sobie celów związanych z rywalizacją, ale na indywidualizacji sukcesu, skupianiu się także na celach związanych z samorealizacją lub życiem rodzinnym.

W kontekście nakreślonych założeń teoretycznych dotyczących sukcesu interesująco prezentują się badania wyróżnione przez Felicjana Byłoka. Autor prezentuje badania

nt. wyznaczników sukcesu życiowego Polaków. Wskazuje on kolejno: wartości związane z rodziną - odnoszące się do założenia rodziny i posiadania dzieci, udanego małżeństwa, wychowania dzieci i zapewnienia im przyszłości; wartości związane ze sferą materialną - związaną z posiadaniem dóbr materialnych i wysokiego standardu życia; wartości związane z aspektami pracy zawodowej – posiadanie stabilnej pracy przynoszącej satysfakcję; kariera – w ujęciu posiadania dobrej pozycji zawodowej; wykształcenie - ukończenie szkoły, zdobycie wykształcenia wyższego, posiadanie konkretnej wiedzy, zdobycie stopnia naukowego; stabilizacja – poczucie bezpieczeństwa, stabilny tryb życia; samorealizacja – realizowanie marzeń, ambicji, rozwijanie talentów; grupa ogólna - składająca się z odpowiedzi o ogólnym charakterze, odwołujące się do szczęścia, zdrowia, życia zgodnie z zasadami moralnymi (Byłok, 2005).

Niezbędnym elementem samoregulacji jest zarówno znajomość samego siebie (samowiedza), jak i swoich pragnień, potrzeb, motywów (stanów motywacyjno-emocjonalnych), które jednostka przekształca w zamiary i cele (Nuttin, 1968; Nuttin, Lens, 1985). Dzięki tym konstruktom jednostka jest w stanie porównać stan faktyczny do stanu, który chce i/lub zamierza osiągnąć. Samoregulacja jest więc celowym kierowaniem swoimi myślami, uczuciami i zachowaniem, w taki sposób, aby osiągnąć zgodność pomiędzy stanem obecnym, a szeroko rozumianym standardem, czyli stanem pożądanym, będącym punktem odniesienia samoregulacji (Świątnicki, 2006). SR jest tym, co sprawia, że nasze myśli o działaniu przekształcają się w czyny.

Samoregulacja odnosi się także do “utrzymywania czegoś regularnie”. Mowa tutaj o utrzymywaniu pewnej zmiennej, pomimo zakłóceń jej wartości. Stanem pożądanym jest więc utrzymywanie wartości zmiennej, która jest naszym celem. Aby system samoregulacji mógł funkcjonować, pożądanym stanem jest reprezentowanie danej zmiennej w wewnętrznym systemie naszych wartości. W psychologii reprezentowane wewnętrznie stany pożądane nazywane są często celami (Austin i Vancouver, 1996). Konstrukcja celu jest prawdopodobnie najczęstszym centralnym elementem w teorii samoregulacji (Kanfer, 1990).

Aby osiągnąć cel musimy być w stanie wpływać naszym działaniem na otoczenie (tj. ukierunkowywać nasze zachowanie na cel). Często samoregulacja odnosi się do procesów, które pośredniczą lub wspierają działania. Karoly (1993) zdefiniował samoregulację jako procesy *“umożliwiające kierowanie działaniami ukierunkowanymi na cel w czasie i w zmieniających się okolicznościach. (...) Regulacja implikuje modulację, myśl, afekt, zachowanie lub uwagę”* (s.25).

Dokonując analizy prezentowanych treści nasuwają się rozwiązania, iż drogą do osiągnięcia sukcesu życiowego jest realizacja zadań i celów w życiu człowieka, wynikająca z konsekwencji w samoregulacji. Te cele i zadania człowiek podejmuje od swoich najmłodszych lat, poczynając od aspiracji edukacyjnych poprzez możliwości kreowania kariery zawodowej osadzonej na spełnieniu w życiu osobistym. Istotne na drodze do sukcesu jest aktualizowanie celów które są ściśle powiązane z możliwościami osobistymi i czynnikami zewnętrznymi. Różnorodność wymiarów sukcesu wskazuje na jego indywidualny charakter dla każdej jednostki. Nie należy zapominać, iż sukces powinno się rozpatrywać zarówno w wymiarze obiektywnym jak i subiektywnym. To pokazuje, że to co dla jednej osoby jest sukcesem, dla innej niekoniecznie i odwrotnie. Analizując literaturę przedmiotu dostrzegamy, iż wspólnym mianownikiem do kategorii sukces jest samoregulacja w drodze dążenia do stawianych sobie celów. Zatem bez samoregulacji trudno mówić o osiągnięciu sukcesu.

Bibliografia:

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996a). Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71,364-374.

Barkley, R.A., 2011, 'Attention-deficit/hyperactivity disorder, self-regulation, and executive functioning', in K.D. Vohs & R.F. Baumeister (eds.), *Handbook of self-regulation*, pp. 551–563, Guilford Publications, New York.

Baumeister, R.F., Heatherton, T.F., Tice, D.M. (2000). *Utrata kontroli. Jak i dlaczego tracimy zdolność samoregulacji*. Warszawa: Państwowa Agencja Rozwiązywania Problemów Alkoholowych.

Boekaerts, M., Zeidner, M., & Pintrich, P. R. (Eds.). (1999). *Handbook of self-regulation*. Elsevier.

Brody, G. H., Stoneman, Z., & Flor, D. (1996). Parental religiosity, family processes, and youth competence in rural, two-parent African American families. *Developmental psychology*, 32,696-706.

Bylok, F. (2005). Wzór sukcesu w społeczeństwie polskim w okresie transformacji społeczno-ustrojowej. *Annales. Etyka w życiu gospodarczym*, 8(1), 87-96.

Firkowska-Mankiewicz, A. (1997). *Czym jest sukces życiowy dla współczesnego Polaka?*, [w:] H. Domański, A. Rychard (red.), *Elementy nowego ładu*, Wyd. IFiS PAN, Warszawa 1997, s. 304–306.

L. Milian, F. Bylok, B. Sztumska, Sukces życiowy jako wykładnia aktywności rynkowej, *Prace Wydziału Zarządzania Politechniki Częstochowskiej*, Zeszyt nr 1, Wyd. WZPCz, Częstochowa 1999, s. 72–80

Montroy, J.J., Bowles, R.P., Skibbe, L.E., McClelland, M.M. & Morrison, F.J., 2016, 'The development of self-regulation across early childhood', *Developmental Psychology* 52(11), 1744.

Nuttin, J. (1968). *Struktura osobowości*. Warszawa: PWN.

Nuttin, J., Lens, W. (1985). *Future time perspective and motivation: Theory and research method*. Leuven: Leuven Iniversity Prss.

Pastwa-Wojciechowska, B. (2008). Samoregulacja i samokontrola a psychopatyczne zaburzenia osobowości. *Czasopismo Psychologiczne*, 14(2), 247-254.

Prochaska, J. O., DiClemente, C. C., & Norcross, J. C. (1992). In search of how people change: Applications to addictive behaviors. *American Psychologist*, 47, 1102-1114.

Świątnicki, K. (2006). *Osobowość a samoregulacja zachowania się*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.

Thompson, R.A., 1994, 'Emotion regulation: A theme in search of definition', *Monographs of the Society for Research in Child Development* 59(2-3), 25-52.

Vohs, K. D., Baumeister, R. F. (2004). Understanding Self- Regulation: An Introduction. w: Self- Regulation. Research, Theory and Application. The Guilford Press: New York, s. 1 – 12.

Z. Bauman, Bariery życiowe młodzieży, KiW, Warszawa 1986.

Z. Bauman, *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*, Instytut Kultury, Warszawa 1994, s. 16.

Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81, 329-339.

Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1986). Development of a structured interview for assessing students use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, 23, 614-628.

Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1988). Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, 80, 284-290.

Zimmerman, B. J., Bonner, S., Evans, D., & Mellins, R. (1999). Self-regulating childhood asthma: A developmental model of family change. *Health Education & Behavior*, 26, 55-71.

CZU:94(438)''19''

PODHAŁE, A RELACJE POLSKO-SŁOWACKIE W I POŁOWIE XX W.

Kamil Gorlicki (Instytut Historii i Archiwistyki,

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie)

Punktem wyjścia jest zdefiniowanie pojęcia Podhala. Przyjmuję, że jest to region położony, jak wskazuje nazwa, „pod halami”. Słowem „hala”, dawni mieszkańcy zwykli nazywać pasmo górskie Tatr. Nazwa wzięła się od znajdujących się tam pastwisk powyżej górskiej granicy lasów, gdzie wypasano owce. Podhale od Słowacji oddzielają regiony Spisza i Orawy, które są podzielone na część słowacką i polską. Przynależność państwowa poszczególnych wiosek zmieniała się szczególnie po odzyskaniu niepodległości przez Polskę, aż do końca II. Wojny Światowej. Obecnie powyższe tereny w znacznej części należą do Słowacji, natomiast w granicach Polski znajduje się 14 wiosek spiskich jak i orawskich. Słowacja to od 1 stycznia 1993 roku niepodległe państwo, którego mieszkańcy przez znaczną część swojej historii byli częścią mocarstw europejskich.

Od powstania Czechosłowacji¹ do powstania Słowacji pod rządami ks. Józefa Tiso istniał problem związany z nazewnictwem obszaru zamieszkiwanego przez Słowaków. Stosowano zamiennie dwa określenia – „Słowaczyna” oraz „Słowacja”. Określenie „Słowaczyna” nie odpowiadało jednak rzeczywistej sytuacji. Nie można bowiem określać końcówką „-yzna” kraju etnograficznie, kulturalnie i gospodarczo odrębnego, zamieszkałego przez naród słowacki. Nazwa ta miała wskazywać na brak odrębności słowackiej w dziedzinie kultury czy też prawa – była akcją skierowaną przeciwko działającemu tam ruchowi narodowemu. By udowodnić swoją postawę Jan Reychman, autor artykułu, przytacza przykład Henryka Muldniera oraz Agatona Gillera przedstawionych jako wielcy przyjaciele Słowaków, którzy w swoich pismach z drugiej połowy XIX w. używali nazwy Słowacja jako słowackiego „Slovensko”.²

Z uwagi na umiejscowienie geograficzne Podhale miało szczególne wpływy na zbliżenie się kultury i współpracy polsko-słowackiej. Sąsiedzkość obu narodów wiązała ze sobą także procesy wzajemnego przenikania się. Stąd wynika wiele naleciałości w gwarze podhalańskiej, spiskiej oraz orawskiej. Wpływy gwary słowackiej na góralską to zamienianie -ą, -ę na -u oraz zamienianie -g na -h np. „hruby/gruby ; kohut/kogut”. Przed I. Wojną Światową wielu górali polskich przenosiło się i zakładało gospodarstwa na terytorium Słowacji. Tak samo Słowacy znajdowali na ziemi polskiej dobre warunki do gospodarowania. W wyniku migracji w I połowie XX w. można było spotkać na Podhalu nazwiska pochodzenia słowackiego. Ważnym aspektem były stosunki gospodarcze, dzięki czemu w wielu wsiach na Podhalu znajdowały się m.in. dzwony produkowane na Słowacji. Związki Podhala ze Słowacją zaznaczyły się

¹ Zob. *Czechosłowacja – czy takie państwo mogło istnieć?* - <https://dorzeczy.pl/historia/218749/czechoslowacja-powstanie-czechoslowacji-i-krotka-historia.html> -dostęp z dnia 08.04.2022r.

² J. Reychman, „*Słowaczyna*” czy „*Słowacja*” „*Ziemia Podhalańska*”, 1936, nr 6, s.14-15.

szczególnie w kulturze i w codziennym życiu. Znało się zjawisko uczęszczania młodzieży polskiej do słowackich szkół i odwrotnie. Przykładem takiej osoby jest np. ksiądz Wojciech Blaszyński, który pochodził z Chocholowa, a w 1820 r. uczęszczał do gimnazjum w słowackiej Trzcianie. W 1937 r. w 150. rocznicę śmierci jednego z prekursorów pisania w języku słowackim ks. Hugolina Gawłowicza, przypomniano o jego podhalańskich korzeniach. Pochodził bowiem z Czarnego Dunajca, natomiast uczęszczał do słowackich szkół. O jego świadomości narodowej świadczy napis na jego nagrobku zaczynający się od słów: „Me Czarno Dunajes genuit, Trstenna nutrit” tj. „Mnie zrodził Czarny Dunajec, wykarmiła Trzciana”. Prócz tego, tworzenie stowarzyszeń regionalnych było efektem wzorowania się na sąsiedzkich dokonaniach. Przykładem takiego stowarzyszenia regionalnego był stworzony 24 lipca 1932 r. Spolok Oravcov, czyli Związek Orawian. Organizacyjnie był on wzorowany na strukturze polskiego Związku Podhalan.

Z czasem ośrodkiem zbliżenia polsko-słowackiego stawał się Nowy Targ, w którym wprowadzono nadobowiązkowe lekcje języka słowackiego, co nawiązywało do nauki języka polskiego w słowackim gimnazjum w Lewoczy w XIX w. Kolejną inicjatywą nowotarskiego gimnazjum, to prowadzenie wycieczek chóru szkolnego na Słowację. Wyróżniały się wśród nich dwie wycieczki z 1935 i 1936 r., kiedy to grupa podhalańskiej młodzieży zwiedziła słowackie miasta jak Św. Turczański Marcin obecnie zwany Martin oraz Trenczyn, zwiedzając okoliczne zabytki w tym zamki¹. Dzięki wycieczkom tego typu młodzież mogła poznawać słowacką kulturę oraz zabytki. Duże znaczenie miał także kontakt z miejscowymi, z którymi z uwagi na podobieństwo językowe w łatwy sposób można się było komunikować. – podobne sytuację miały miejsce pomiędzy zespołami strażackimi czy też muzycznymi, które brały udział w miejscowych festynach.

W latach przed I wojną światową coraz więcej Polaków zainteresowanych było wycieczkami na Słowację. Wiązało się z tym wzrost pozycji Zakopanego jako letniej stolicy Polski, które zaczęło gruntować sobie pozycję cenionego uzdrowiska. Polacy, którzy odwiedzali Zakopane coraz bardziej interesowali się pobliską Słowacją. Słowacją zainteresowali się: Roman Zawiliński czy też Stanisław Eljasz-Radzikowski, który w czasopiśmie „Przegląd Zakopiański” prowadził rubrykę, gdzie omawiał słowackie nowinki naukowe. Obaj stali się znawcami spraw słowackich. Taka sytuacja pozwoliła na organizację wycieczek w głąb Słowacji w celu zwiedzenia jej zabytków i osobliwości przyrodniczych. Organizowała je m.in. Sekcja Ludoznawcza Towarzystwa Tatrzańskiego. O jednej z takich wypraw do miejscowości Turczański Święty Marcin z 1898r. wspomniano na łamach miesięcznika „Ziemia Podhalańska”. Byli na niej obecni m. in.: historyk Piotr Chmielowski i krytyk literacki Antoni Sygietyński,

¹ idem, *Braterstwo polskiej i słowackiej młodzieży*, „Ziemia Podhalańska”, 1938, nr 1, s.10-11.

który później opisał ją na łamach gazety „Kurier Warszawski”. Rok następny był przełomowy dla Zakopanego, gdyż zakończono budowę kolei, dzięki której turyści mogli w łatwiejszy sposób dotrzeć na Podhale. Z okazji jubileuszu muzeum w Turczańskim Świętym Marcinie w 1913 r. po raz kolejny zorganizowano wycieczkę, w czasie której wręczono Słowakom list Kazimierza Przerwy-Tetmajera, w którym chwalił on uroki Słowacji¹ :

*„Dawno najmiłsze dla mnie godziny to spojierane na wasz kraj, wasze równie liptowskie i wasz Dziumbir wysoki; a gdym prawie dzieckiem jeszcze był, syn Podhala, zapatrywałem się ze szczytów Tatr na waszą ziemię słońcem gościnną. Ze szczytów nauczyłem się nią miłować”.*²

Po I. Wojnie Światowej ruch turystyczny z Podhala na Słowację zdominowały wycieczki autobusowe, w czasie których to można było okrążyć Tatry. Słowaccy turyści również korzystali z dobrodziejstw Podhala i często odwiedzali ośrodki w Zakopanem zwiedzając m.in. polską stronę Tatr. Do jednych z najwybitniejszych Słowaków, którzy odwiedzili Zakopane zalicza się Karola Sidora, Karola Murgasza i przede wszystkim księdza Andrzeja Hlinka, lidera ruchu narodowego na Słowacji. Możliwość współpracy Podhala ze Słowacją i ich wzajemnej bliskości wskazał jeden z organizatorów studiów etnograficznych na Podhalu, brat Marszałka Józefa Piłsudskiego – Bronisław Piłsudski, który już ok. 1911 r. w wyniku pieszych wędrówek, zapędzał się w dalekie regiony Słowacji³. W 1921 r., czyli 3 lata po śmierci Bronisława Piłsudskiego w „Roczniku Podhalańskim” został umieszczony spis działów, które powinny istnieć w Muzeum Tatrzańskim. Bronisław Piłsudski uważał za nadrzędną potrzebę poświęcić jeden dział tematyce słowackiej, by w ten sposób móc porównać dwie tak bliskie i przenikające się kultury jak podhalańska i słowacka. Prócz tego tworzono plany mające na celu zagospodarowanie muzeum w słowackie źródła naukowe. Mimo, że planów Bronisława Piłsudskiego nie udało się w pełni zrealizować, to polscy naukowcy i historycy czerpali wiedzę ze źródeł słowackich i odwrotnie. Przykładem takiej współpracy może być praca Władysława Semkowicza pt. *Materiały źródłowe do osadnictwa Górnej Orawy*, do stworzenia której korzystał z archiwów słowackich, a w innych pracach przywoływał opracowania słowackich naukowców.

W latach międzywojnia, prócz zagadnień współpracy naukowej, regiony Podhala i Słowacji łączyła strefa kulturowa. Pograniczni mieszkańcy Słowacji bardzo dobrze znali twórczość związaną z regionem Władysława Orkana, czy też Kazimierza Przerwy-Tetmajera – tak samo mieszkańcy Podhala znali powieściopisarzy słowackich jak Milo Urban, Jozef Ciger-Hronski, Peter Jilemnicky. Znajomość tekstów łączyła się z potrzebą tłumaczeń na języki

¹ Zob. R. Marek, *Kazimierz Przerwa-Tetmajer* - https://poezja.org/wz/Przerwa-Tetmajer_Kazimierz/ - dostęp z dnia 08.04.2022r.

² J. Reychman, *O polsko-słowackiej współpracy na Podhalu*, „Ziemia Podhalańska”, 1938, nr 1, s. 9.

³ *Ibidem*, s. 10.

ojczyste. Jednym z najbardziej znanych tłumaczy poezji słowackiej na język polski był Feliks Gwiżdż¹ – najbardziej znany z pieśni pt. *Przybyli ułani pod okienko*. Prócz poezji Gwiżdż dokonywał także tłumaczeń prozy. Do jego dorobku zalicza się przetłumaczenie powieści Jana Hruszowskiego pt. „Janosik”, która oparta jest na życiu słynnego hetmana zbójnickiego Juraja Janosika.

Do zacieśniania się współpracy kulturalnej posłużyły się częste odwiedziny przedstawicieli polskich czy też słowackich na lokalne uroczystości. 15 sierpnia 1937 r. na odpust w Spiskiej Starej Wsi przybyli polscy księża – ks. Józef Świstek, ks. Józef Kaliciński i ks. dziekan Stefan Andraszowski z Frydmana, który znał się z ks. Hlinką z czasów seminaryjnych. Uroczystość uświetnił występ orkiestry góralskiej z Kacwina złożonej z 15 osób. Podobna rzecz miała miejsce, gdy Karol Sidor gościł w Spale w 1933 r. Wtedy to miał wystąpić dla niego zespół góralski z Białego Dunajca.

„Droga Andrzeja Hlinki do Polski znowu wykazała, że kulturalna współpraca polsko-słowacka spoczywa na podstawach pewnych i że należy się z nią liczyć.”²

Podhale było zatem ważnym ogniskiem kształtowania relacji polsko-słowackich. Szczególnie widać to pod względem kulturowym, w którym działały częste wycieczki turystyczne, ale także samo wzajemne zainteresowanie się narodów – mieszkających tak blisko siebie. Pod tym względem warto wspomnieć o przenikaniu się języka oraz lokalnych tradycji, czy też legend. W nich główną rolę odgrywa postać Janosika. Zbójnik słowacki już w I połowie XX w. był obiektem zainteresowania Polaków, a nawet zasymilowany z narodem polskim. Duże znaczenie w tym przedsięwzięciu miał rozwój miast podhalańskich tj. Nowego Targu, ale przede wszystkim Zakopanego, który stawał się cenionym na skalę krajową, ośrodkiem wypoczynkowym. Zakopane otwierało turystom okno na Słowację, często to właśnie w tym miejscu przyjezdni poznawali uroki słowackiej przyrody oraz kultury.

Bibliografia

Źródła prasowe

„Ziemia Podhalańska”, 1936-1938

Opracowania

Gałęzowski M., *Senator z Podhala*, Biuletyn IPN nr 1-2/2010, 2010

Netografia

Czechosłowacja – czy takie państwo mogło przetrwać?,
<https://dorzeczy.pl/historia/218749/czechoslowacja-powstanie-czechoslowacji-i-krotka-historia.htm>

¹ Zob. M. Gałęzowski, *Senator z Podhala*, „Biuletyn IPN”, 2010, nr 1-2.

² „Slovak” numer z dnia 22 sierpnia roku 1937.

Bieluch K., *Władysław Orkan*, <https://www.granice.pl/autor/wladyslaw-orkan/7227>

Marek R., *Kazimierz Przerwa-Tetmajer*, https://poezja.org/wz/Przerwa-Tetmajer_Kazimierz/

CZU:82.09:821.135.1

MIHAI EMINESCU-POET NAȚIONAL ȘI UNIVERSAL

**Prof. Dr. Cristina Gabriela Nemeș, Liceul Tehnologic
"Liviu Rebreanu" Bălan, Harghita-România**

A fost preocupat, dar și un bun cunoscător al Bibliei și al textelor patristice¹, după cum însuși mărturisea poetul într-un articol publicat în anul 1881 din ziarul *Timpul*. De aici decurge nota definitorie a poemelor cărora poetul le dă o tentă religioasă.

În acest sens, relevante sunt aprecierile, atât ale unor critici literari, cât și ale unor teologi care fac referire la poeziile și articolele cu tematică religioasă. Acest lucru îl evidențiază autorul Constantin Galeriu în articolul intitulat *Biografia Fiului lui Dumnezeu, a Blândului Nazarinean, în conștiința lui Eminescu*, în care ajungea la concluzia că este suficient să parcurgem lista de cărți și manuscrise pe care poetul Mihai Eminescu, în calitate de bibliotecar, o comunica în data de 6 martie 1875, ministrului instrucției și cultelor, Titu Maiorescu².

În continuare, autorul remarcă faptul că: ” (...) prin gândirea lui și teologică, atât de profundă, răspunde odată mai mult titlului acordat de omul deplin al culturii românești. Iar în viitoarele sinteze ale gândirii și filosofiei creștine, chiar ale teologiei noastre, va trebui să se țină seama și de el ca un adânc gânditor creștin-ortodox”³.

Similar, criticul literar Constantin Ciopraga concluzionează într-un studiu intitulat *Personalitatea literaturii române* că :”ne apropiem astfel de esența sacralului eminescian, poetul definindu-se ca un *homo religiosus* în sens larg, la care sacralul asociat deopotrivă miticului și magicului, e principiu de coerență cu universalul, iar profanul un mod al aplatizării”⁴.

Scriitorul, teologul și exegetul Bartolomeu Anania, într-un studiu despre poezia religioasă română modernă, susține că există în opera lui Eminescu cel

¹ Mihai Eminescu, *Și iarăși bat la poartă*, în *Timpul*, 12 aprilie 1881, p.1.

² Constantin Galeriu, *Biografia Fiului lui Dumnezeu, a Blândului Nazarinean, în conștiința lui Eminescu*, în *Ortodoxia*, nr.1, ianuarie-aprilie 1995, p.6.

³ Ibidem., p.9

⁴ Constantin Ciopraga, *Personalitatea literaturii române*, Institutul European, Iași, 1997, p. 92.

puțin cinci texte cu tematică religioasă: *Rugăciune*; *Colinde,colinde*; *Învierea*; *Christ*; *Răsai asupra mea*.

Astfel, autorul menționa faptul că în versurile poeziei *Rugăciune*, se află prezentă relația divino-umană:

”Crăiasă alegându-te,
Îngenunchem rugându-te,
Înalță-ne, ne mântuie
Din valul ce ne bântuie;
Fii scut de întărire
Și zid de mântuire,
Privirea-ți adorată
Asupră-ne coboară,
O, Maică Preacurată
Și Pururea Fecioară,
Marie!”
(*Rugăciune*)

În ediția D. Murărașu¹ poezia apare cu încă o strofă:

Noi, cei din mila sfântului
Umbră facem pământului,
Rugămu-ne-ndurărilor
Luceafărului mărilor;
Ascultă-a noastre plângeri,
Regină peste îngeri,
Din neguri te arată,
Lumină dulce, clară,
O, Maică prea curată
Și pururea fecioară,
Marie !
(*Rugăciune*)

De remarcat este faptul că în ediția criticului literar și a exegetului poetului eminescian, D. Murărașu, face o observație interesantă anume că poezia *Rugăciune* se află înglobată în *Tat Twam Asi*, versiunea din manuscrisul eminescian². Ceea ce este important este faptul că în ultima versiune a poeziei *Tat Twam Asi*³ de prin anii 1880, Eminescu nu mai cuprinde decât o parte a poeziei, cu altă ordine a versurilor. Aceasta a fost publicată de Maiorescu în

¹ Mihai Eminescu, *Poezii*, vol. III, ediție critică de D. Murărașu, Ediția Minerva, București, 1970, p.17.

² Manuscrisul 2276, fila 76-80.

³ Manuscrisul 2260, fila 196-200.

ediția a- VI-a cu titlul *Rugăciune*. Spre deosebire de ediția Maiorescu, în versiunea 2276, fila 77, versul 7 este:

Și dreapta ta- ncercată.

După versurile de la fila 78: Privirea-ți adorată-Și mila ta- ncercată / Și mila ta-nălțată.

Această remarcă prezintă importanță studiului nostru deoarece se pune în evidență remarca autorului Bartolomeu Anania conform căreia se poate identifica relația divino-umană în poezia respectivă.

Autorul Ion Buzași în studiul amintit afirmă că această poezie este un imn religios (...). Muzicalitatea poeziei este susținută de prozodia imnului religios: cele două strofe de câte zece versuri alternează rima împerecheată (în primele patru versuri), cu rimă încrucișată (în ultimele patru versuri), iar vocativul numelui propriu "Marie" are o dispunere prozodică ce-i conferă calitatea de punct culminant al implorării"¹.

Așadar, ca specie literară a genului liric, *imnul* se definește potrivit *Dicționarului Explicativ al Limbii Române*², provine din limba latină- *hymnus* sau francezul *hymne* și este o poezie sau un cântec solemn compus pentru preamărirea unei idei, a unui eveniment, a unui erou (legendar) etc. Cântec religios de preamărire a divinității. Cântec solemn apărut o dată cu formarea statelor naționale și adoptat oficial ca simbol al unității naționale sau de stat.

Imnologul Petre Vintilescu în studiul intitulat *Poezia imnografică* definește imnul ca fiind " orice compoziție poetică cântată în adunările creștine "³.

În continuare, imnologul în studiul menționat realizează, atât o incursiune în istoria imnului, cât și construcția acestuia, afirmând următorul lucru:

"Imnul (...) ajunse să se dezvolte în perioade lungi, în care se expuneau poetic și mai pe larg faptele relatate în Evanghelii, iar altele aduceau laude sfinților. A început (...) să se compună cântări întregi, de la 18-24 de strofe, încadrate de obicei în acrostih alfabetic ori nominal, ajungând a fi întrebuințate în cult singure, adică deosebite de psalmi"⁴.

În ceea ce privește regulile pe care imnul trebuie să le împlinească sunt:

"În poezia imnografică (...) accentul tonic este supus unor reguli fixe și riguroase, în virtutea cărora el trebuie să

¹ Ion Buzași, *op.cit.*, p.12, 14.

² *Dicționarul Explicativ al Limbii Române*, ed. cit., p.476.

³ Petre Vintilescu, *Poezia imnografică*, Editura Renașterea, Cluj Napoca, 2005, p.8.

⁴ *Ibidem.*, p.46.

revină în fiecare strofă exact la aceleași intervale, adică după același număr de silabe ca în strofa primă, care servește de model; cu alte cuvinte, accentul tonic trebuie să
 în
 ocupe în fiecare vers al strofelor următoare același loc ca versurile strofei inițiale. De aici rezultă încă o regulă absolută pentru poezia imnografică, și anume, obligația ca fiecare strofă să aibă același număr de silabe ca strofa model. Paritatea numărului de silabe din strofă în strofă asigură tocmai relularitatea accentului tonic sau ritmul tonic”¹.

Similar, criticul literar Edgar Papu în studiul *Eminescu într-o nouă viziune* afirmă următorul lucru demn de reținut : ”Eminescu are trei principale poeme religioase (...): *Învierea*, *Rugăciune* și *Răsai asupra mea*. Primul dintre aceste poeme se rezumă la ceea ce resimte în adânc poetul în timpul unei slujbe religioase, care celebrează Învierea și Înălțarea lui Iisus la cer. Dintre celelalte două poeme, ambele consacrate Sfintei Fecioare, numai una dintre ele a fost cunoscută și apreciată până acum. Este anume poema intitulată *Rugăciune*. Și aici Eminescu se arată un perfect cunoscător al anumitor calitative și attribute supreme date Sfintei Fecioare. El știe că unul din apelativele ei sacre este și acela de Luceafăr al mărilor (...)².

Acceași tematică , a dragostei divine, o regăsim și în poezia *Răsai asupra mea*:

Răsai asupra mea,lumină lină,
 Ca-n visul meu ceresc de-odinioară;
 O,maică sfântă,pururea fecioară,
 În noaptea gândurilor mele vină.

Speranța mea tu n-o lăsa să moară
 Deși al meu e un noian de vină;
 Privirea ta de milă caldă,plină,
 Îndurătoare asupra mea coboară”.

Pe bună dreptate criticul literar Edgar Papu afirmă despre poezia *Răsai asupra mea* că este o capodoperă a poeziei religioase a lui Eminescu, închinată tot Sfintei Fecioare³.

Un studiu pertinent asupra poeziei noastre religioase moderne realizează Valeriu Anania, în cartea sa *Din spumele mării*, (...) Așa cum era și firesc,

¹ Ibidem., p.15.

² Edgar Papu, *Eminescu într-o nouă viziune*, Editura Princeps Edit, Iași, 2005, p.84.

³ Ibidem., op. cit., p.85-86.

primul poet de sensibilitate creștină este Eminescu. Autorul aduce în discuție sentimentul religios din poeziile: "*Rugăciune*", "*Colinde, colinde*", "*Învieră*", "*Christ, Răsai asupra mea*".

Într-o comunicare susținută la Uniunea Scriitorilor din România, la 15 iunie 1983, în urma unei analize teologice a "*Luceafărului*", Părintele Bartolomeu Valeriu Anania concluzionează că "eroul poemului, Luceafărul-Hyperion, a fost construit pe baza celor doi poli fundamentali ai *Evangheliei după Ioan*: «La început a fost Cuvântul» și «Cuvântul s-a făcut trup»"¹.

Numeroasele exegeze² ale acestui poem au scos la lumină diferite surse de inspirație, dar cea mai puțin cunoscută este cea religioasă. Această concluzie au emis-o mai mulți critici și istorici literari, după cum remarcă Bartolomeu Anania în studiul său³, printre care: George Călinescu, Zoe Dumitrescu Bușulenga, Dumitru Murărașu, evidențiind faptul că poemul a avut ca sursă de inspirație și *Evanghelia Sfântului Ioan*, argumentându-și afirmația lor conform căreia pe marginea unei file de manuscris a fost descoperit Prologul *Evangheliei Sfântului Ioan* iar Ioan Buzăși face afirmația conform căreia poemul *Luceafărul* are un motto din *Evanghelia Sfântului Ioan*⁴.

Autorul George Popa în studiul intitulat *Deschideri metafizice în lirica lui Eminescu* făcea următoarea afirmație referitoare la sursa de inspirație a poemului:

”În *Luceafărul*, Dumnezeu se delimitează de condiția umană, restabilește distanța ireductibilă imanent-transcendent, pune în cursă ordinea originară care constă în două antiteze ontice, și anume, (...) pe de-o parte, noroc plătit cu moarte pentru făptura secundă, care este omul, pe de altă parte, nenoroc, nemurire pentru increat, pentru Hyperion. Refuzând acestuia statutul de muritor, Creatorul refuză un nonsens în raport cu ordinea divină”⁵.

Similar, autorul Radu Dragnea în articolul intitulat *Spiritualitatea lui Eminescu*, publicat în revista "Gândirea", în anul 1929 făcea următoarea afirmație demnă de reținut: "Luceafărul este conceput și se desfășoară pe două planuri: uman și divin, fizic și metafizic (...) singur spiritualul acoperă poezia și o aduce în confluență cu absolutul (...) estetica imnului fiind înălțarea la

¹ Constantin Miu, *Considerații despre poezia religioasă românească*, pe situl: www.rostonline.org, apud., Valeriu Anania, *Din spumele mării*, Editura Dacia, Cluj Napoca, 1995, p. 150.

² Tudor Vianu, *Scriitori români*, volumul I, Editura Minerva, București, 1970, p. 236.

³ Bartolomeu al Clujului, *op.cit.*, p.5.

⁴ Ion Buzăși, *op.cit.*, p. 8

⁵ George Popa, *Deschideri metafizice în lirica lui Eminescu*, Editura Floare Albastră, București, 2007, p.9.

contemplarea obiectivă a dumnezeirii , Rugăciunea unui Dac prin definiție este dedicată veșniciei, acelei veșnicii în care Eminescu identifică dumnezeirea și în Luceafărul : ”Eu cu veșnicia sunt legat ”¹.

Mulți critici, istorici literari și exegeți au analizat acest poem. Mă voi opri însă la afirmația poetului Nichifor Crainic conform căreia ”Luceafărul e poemul creștin prin excelență al literaturii române”².

Trebuie să remarcăm faptul că astăzi există puține studii care fac referire la sursa de inspirație a poemului, anume, cea creștină.

În mod similar Ion Buzași, în *Poezia religioasă românească*, face o afirmație importantă conform căreia poemul ” în manuscris are un motto din Evanghelia Sfântului Ioan”(Buzași 2003 : 57) iar în lucrarea *Antologie- Mihai Eminescu. Poezii și articole religioase*, același autor afirmă : ”La Eminescu, poemele filosofice (Mortua est, Scrisoarea I, Rugăciunea unui dac, Cu mine zilele-ți adaogi..., Luceafărul) au un substrat creștin, religios”³.

Pornind de la aceste afirmații, consider că nu este inutilă o incursiune în textul Evangheliei Sfântului Apostol Ioan, cea care a constituit sursa de inspirație a poemului pentru a identifica similitudinea dintre poem și evanghelia menționată.

Astfel, portivit Sfintei Scripturi : ”La început era Cuvântul și Cuvântul era la Dumnezeu și Dumnezeu era Cuvântul. Acesta era întru început la Dumnezeu. Toate prin El s-au făcut; și fără El nimic nu s-a făcut din ce s-a făcut. Întru El era viață și viața era lumina oamenilor. Și lumina luminează în întuneric și întunericul nu a cuprins-o (...) Cuvântul era Lumina cea adevărată care luminează pe tot omul, care vine în lume”⁴.

Un important exeget al Evangheliei Apostolului Ioan, Sfântului Chiril al Alexandriei, vedea în acest ”început”-Cuvântul care va exprima infinitatea și necuprinderea lui (...) Fiul nefiind născut în timp, Se va afla existând mai degrabă etern împreună cu Tatăl, căci ”era la început”⁵.

Potrivit Sfintei Scripturi, în acest sens, avem afirmația Fiului lui Dumnezeu :”Ieșit-am de la Tatăl și am venit în lume”⁶.

Sfântul Chiril aduce lumină asupra acestui lucru afirmând :”Deci Tatăl fiind înțeleș ca izvor, Cuvântul era în El Înțelepciune și Putere și Pecete și

¹ Radu Dragnea, *Spiritualitatea lui Eminescu*, în *Gândirea*, an IX, nr.11, noiembrie 1929, p.335.

²Nichifor Crainic, *Spiritualitatea poeziei românești*, Editura Muzeul Literaturii Române, București, 1998, p. 47.

³ Ion Buzași, *Antologie- Mihai Eminescu. Poezii și articole religioase*, Editura Galaxia Gutenberg, 2006, p. 7.

⁴ Ioan (1, 1-5; 9), în *Biblia sau Sfânta Scriptură*, Editura IBMBOR, Burești, 1994, p.1204.

⁵ Sf. Chiril al Alexandriei, *Scrieri*, partea a –IV-a, *Comentariu la Evanghelia Sfântului Ioan*, traducere, introducere și note de Pr. Prof. Dumitru Stăniloae, Editura IMBOR, București, 2000, p. 9.

⁶ Ioan (16, 28), *op. cit.*, p.1229.

Strălucire și Chip al Lui (...) Căci numai Aceluia din Care este I se cuvine numele de izvor”¹.

Apartenența Fiului la Tatăl, de la început Sfântul Chiril o arată : ”(...) Cuvântul era într-un început, (adică) precum am spus mai înainte, în Dumnezeu-Tatăl (...) folosirea termenului ”întru început” se indică relația (...) cu Tatăl”².

Unitatea Tatălui cu Fiul este exprimată în Scriptură : ” (...) Eu sunt într-un Tatăl și Tatăl este într-un Mine”³.

Teologul și scriitorul Dumitru Stăniloae arată că în exegeza întreprinsă de către Sfântul Chiril, acesta descrie ” legătura între Tatăl și Fiul și subînțelege pe Fiul drept Cuvânt, chiar dacă Îi spune mai mult Fiu. Fiind Unul-Născut din Tatăl, e Cel mai intim Cuvânt al Tatălui. Prin aceasta Fiul se arată cel mai desăvârșit unit cu Tatăl fără confundare”⁴ .

În aceeași linie avem și afirmația criticului literar Zoe Dumitrescu Bușulenga care afirma: ”(...) în Luceafărul, unde vede în zborul hyperionic creația continuând și ajunge la tronul Tatălui Ceresc care i se adresează ca unui fiu, ”Cuvântului său dintâi”⁵ .

Referitor la acest lucru criticul literar, Zoe Dumitrescu Bușulenga într-un *Cuvânt înainte* la opera poetului afirma : ”edițiile Scurtu, Bogdan-Duică, Mazilu și Perpessicius urmează textul din Almanah, pe când celelalte ediții au rămas la textul Maiorescu”⁶.

De remarcat este faptul că versurile care apar în ediția criticului literar D. Murărașu fac referire la apartenența Fiului din Tatăl, la Cuvântul cel dintâi precum și la atributul nemuririi :

”Iar tu, Hyperion rămâi
Oriunde ai apune...
Tu ești din forma cea dintâi,
Ești vecinică minune”⁷

”Iar tu, Hyperion, rămâi
Oriunde ai apune...

¹ Sf. Chiril al Alexandriei , *op. cit.*, p.20-21.

² Ibidem., p.24.

³ Ioan (14, 10), *op. cit.*, p.1226.

⁴ Dumitru Stăniloae, *note la Sfântul Chiril al Alexandriei*, Comentariu la Evanghelia lui Ioan, Editura IMBOR, București, 2000, p. 25.

⁵ Zoe Dumitrescu Bușulenga, *Eminescu: viața*, Editura Ierom. Nicodim, Mănăstirea Putna, 2009, p. 233.

⁶ Mihai Eminescu, *Poezii*, volumul I, prefăța și antologie de Zoe Dumitrescu Bușulenga, Editura Minerva, București, 1989, p. 147. (textele volumului au fost reproduse după : Mihai Eminescu, *Opere alese*, volumul I-II, colecția ”Scriitori români”, ediție îngrijită de Perpessicius , ediția a-II-a, Editura Minerva, 1973.

⁷ Mihai Eminescu, *Poezii*, volumul III, ediția critică D. Murărașu, Editura Minerva, București, 1972, p.112-113.

Cere-mi cuvântul meu dentîi-
Să-ți dau înțelepciune ?”¹

Teologul și scriitorul Bartolomeu Anania, despre Hyperion-Cuvântul, afirma următorul lucru:

”El aparține lumii necreate și a participat efectiv la crearea universului:
Hyperion, ce din genuni
Răesai cu-o-ntreagă lume”.

Îi spune tatăl, în înțelesul că el, Luceafărul, nu s-a născut odată cu lumea, ci cu lumea după el:

”Noi nu avem nici timp, nici loc
Și nu cunoaștem moarte”.

Părintele folosește pluralul (...) comuniunii:

”Noi nu avem (...) / Și nu cunoaștem (...)”.

Noul Hyperion are toate atributele Logosului. Ca unic fiu al Tatălui, el era de față în ”ziua cea dintâi” când ”izvorau lumine”, iar acum este iopostaziat într-un astru vizibil, cu menirea de a lumina lumea. Dorința lui de a deveni muritor se traduce în neputința Atotputernicului, aceea ca din Creator să devină creatură; fiind consubstanțial cu Tatăl, Hyperion-Cuvântul e părtaș al aceleiași condiții existențiale”².

Dacă ne propunem o paralelă între textul literar, poemul eminescian, și textul evanghelic vom observa că poetul recurge nu doar la terminologia teologică ci la însăși doctrina creștină.

Unitatea Treimică este foarte clar exprimată prin pluralul comuniunii ”noi”, precizat anterior, iar conform *Sfintei Scripturi* : ”să facem om după chipul și asemănarea noastră”³.

Veșnicia Fiului din și în Tatăl este evidențiată de poet de chiar prologul care apare ca motto la debutul poemului.

Versurile :

”Și din a chaosului văi,
Jur împrejur de sine,
Vedea, ca-n ziua cea dentâi,
Cum izvorau lumine”.

Aceste versuri fac referire la prima zi a creației.

Atributul nemuririi este evidențiat în dialogul dintre ”Părinte” și ”Fiu”, respectiv Hyperion:

”-De greul negrei vecinicii,

¹ Mihai Eminescu, *Poezii*, volumul I, prefața și antologie de Zoe Dumitrescu Bușulenga, Editura Minerva, București, 1989, p. 147.

² Bartolomeu Anania, *Poezia religioasă română modernă. Mari poeți de inspirație creștină*, în *Studii Teologice*, seria a-II-a, anul XLVI, nr. 1-3, ianuarie-iunie, 1994, p. 5-6.

³ Facere (1, 26) în *Biblia sau Sfânta Scriptură*, Editura IBMBOR, Burești, 1994, p.12.

Părinte, mă dezleagă
Și lăudat pe veci să fii
Pe-a lumii scară întreagă”

iar recunoașterea, din partea Fiului-Hyperion, puterii absolute, a izvorului întregii vieți, este redată de către poet în versurile :

” O, cere-mi, Doamne, orice preț,
Dar dă-mi o altă soarte,
Căci tu izvor ești de vieți
Și dătător de moarte”;

iar recunoașterea nemuririi Fiului din partea Tatălui este redată în versurile :

” Tu vrei un om să te socoți,
Cu ei să te asemeni ? (...)
Noi nu avem nici timp, nici loc,
Și nu cunoaștem moarte” .

Nu trebuie trecut cu vederea faptul că poetul Mihai Eminescu folosește atât numele persoanelor divine : ”Fecioara”; ”Părinte”; ”Doamne”. Cuvântul ”Doamne” apare de două ori. Dacă formula de adresare a celui care solicită ”dezlegarea de nemurire” către Tatăl, Părintele său, evident, calitatea nu poate fi alta decât cea de Fiu.

Alte nume divine : ”sfînți”; ”înger” precum și atributele divinității : ”nemurirea”, ”puterea”, ”înțelepciunea”, ”dreptatea”.

Tema Nașterii Mântuitorului Iisus Hristos este redată în poezia *Colinde,colinde*:

E vremea colindelor,
Căci gheața se-ntinde
Asemeni oglinzilor
Și tremură brazii
Mișcând rămurelele
Căci noaptea de azi-i
Când scânteie stelele.

Se bucur copiii,
Copiii și fetele,
De dragul Mariei
Își piaptână pletele,
De dragul Mariei
Ș-a Mântuitorului
Lucește pe ceruri
O stea călătorului”.

(Colinde, colinde)

Titlul poeziei este edificator, autorul George Popa analizându-i semnificația, observa că: ”melodioasa poezie *Colinde, colinde* este o reminiscență a atmosferei luminoase a Crăciunului copilăriei, fiind evocată iarăși alături de Iisus, Fecioara Maria”¹.

În ceea ce privește poezia *Învierea* este o poezie unde întâlnim tema Învierii Mântuitorului Hristos:

Cântări și laude –nălțăm
Noi,Ție Unuia
Primindu-l cu psalme și ramuri
Plecați-vă neamuri
Cântând Aleluia!
Hristos au înviat din morți
Cu cetele sfinte,
Cu moartea pre moarte călcând-o
Lumina ducând-o
Celor din morminte!”.

(Învierea)

Referitor la această poezie, autorul Ion Buzași în studiul menționat, făcea următoarea afirmație: ”Publicistica lui Eminescu (...) cuprinde numeroase fragmente ce sunt nuclee poetice ale unora din creațiile sale lirice. La trei ani după poezia *Învierea*, Eminescu publică, sub formă de editorial, un alt articol despre sărbătoarea Învierii. În acest articol Eminescu arată superioritatea învățaturii Blândului Nazarinean”².

Criticul literar Edgar Papu în studiul său vedea în poetul Mihai Eminescu ”un precursor, într-un secol cu înclinații răsplat laice, al poeziei religioase din veacul XX. Ne gândim (...) la următoarele poeme: Duhovnicească a lui Arghezi (...), versurile lui (...) Vasile Voiculescu, Nichifor Crainic, (...) și Ioan Alexandru (...) anunță pe unii dintre corifeii poeziei noastre mistice din veacul XX”³.

Bibliografie:

Biblia sau Sfânta Scriptură, Editura IBMBOR, Burești, 1994

Anania, Bartolomeu, *Poezia religioasă română modernă. Mari poeți de inspirație creștină*, în Studii Teologice, seria a-II-a, anul XLVI, nr. 1-3, ianuarie-iunie, 1994.

Bușulenga, Zoe Dumitrescu, *Eminescu: viața*, Editura Ierom. Nicodim, Mănăstirea Putna, 2009.

¹ George Popa, *op. cit.*, p.39.

² Ion Buzași, *op.cit.*, p.22-23.

³ Edgar Papu, *op. cit.*, p.86.

Buzași, Ion, *Antologie- Mihai Eminescu. Poezii și articole religioase*, Editura Galaxia Gutenberg, 2006.

Ciopraga, Constantin, *Personalitatea literaturii române*, Institutul European, Iași, 1997.

Crainic, Nichifor, *Spiritualitatea poeziei românești*, Editura Muzeul Literaturii Române, București, 1998.

Dragnea, Radu, *Spiritualitatea lui Eminescu*, în *Gândirea*, an IX, nr.11, noiembrie 1929, p.335.

Eminescu, Mihai, *Și iarăși bat la poartă*, în *Timpul*, 12 aprilie 1881.

Eminescu, Mihai, *Poezii*, vol. III, ediție critică de D. Murărașu, Ediția Minerva, București, 1970,

Teologice, seria a-II-a, anul XLVI, nr. 1-3, ianuarie-iunie, 1994.

Eminescu, Mihai, *Poezii*, volumul I, prefața și antologie de Zoe Dumitrescu Bușulenga, Editura Minerva, București, 1989, p. 147. (textele volumului au fost reproduse după : Mihai Eminescu, *Opere alese*, volumul I-II, colecția "Scriitori români", ediție îngrijită de Perpessicius , ediția a-II-a, Editura Minerva, 1973.

Galeriu, Constantin, *Biografia Fiului lui Dumnezeu, a Blândului Nazarinean, în conștiința lui Eminescu*, în *Ortodoxia*, nr.1, ianuarie-aprilie 1995.
Popa, George, *Deschideri metafizice în lirica lui Eminescu*, Editura Floare Albastră, București, 2007.

Stăniloae, Dumitru, *note la Sfântul Chiril al Alexandriei*, Comentariu la Evanghelia lui Ioan, Editura IMBOR, București, 2000, p. 25.

Vintilescu, Petre, *Poezia inmografică*, Editura Renașterea, Cluj Napoca, 2005.

CZU:94(498)(478)"18/19"

**DOCUMENTE ȘI INFORMAȚII ISTORICE INEDITE
PRIVIND MOȘIA BROSCOȘEȘTI DIN BASARABIA ȘI
STĂPÂNII SĂI ÎN SECOLELE XIX – XX**

**Ștefan Plugaru, prof. Stăniliești,
Vaslui, România**

Până la raptul rusesc asupra Țării Moldovei din anul 1812, Broscoșeștii au fost una din numeroasele moșii întinse pe ambele maluri ale râului Prut, curs de apă care reprezintă astăzi granița dintre România și Republica Moldova. În Evul Mediu, această proprietate funciară începea din vechiul Prut, curgător prin mijlocul șesului de astăzi¹, se învecina la apus cu moșiile Focșa și Cioricești, la

* Profesor de istorie, Școala Gimnazială nr. 1 Stăniliești, județul Vaslui, România.

¹ Străbătând o zonă de câmpie, cu o albie insuficient adâncită, râul Prut și-a schimbat de mai multe ori făgașul în zona aflată în studiu, pendulând atât la vest, cât și la est față de cursul în

sud cu Condrea, iar în partea de răsărit ajungea până la Tomai, Cupcui și moșia târgului Leova din Basarabia¹. Astăzi, teritoriul fostei moșii este cuprins în comunele Lunca Banului din județul Vaslui, România și Tochile – Răducani, raionul Leova, Republica Moldova, aflate față în față de o parte și de alta a râului Prut.

O primă mențiune documentară a moșiei datează din anii 1580-1581, când se constata că locul numit Ciortova, dăruit de domnie fraților Arvat și lui Alontie Pojar, se învecina la nord cu Broscoșeștii. Stăpânii locului aveau uric de la un Petru voievod (probabil Petru Rareș), prin care domnul țării a dăruit o bucată de pământ unui Dumitru pitar, iar urmașii lui au devenit răzeși, unul dintre bătrânii lor fiind Broascăș, după care s-a dat numele moșiei².

Odată cu ocuparea Basarabiei de către Rusia prin Tratatul de pace încheiat la București (16/28 mai 1812), s-au petrecut modificări din punct de vedere al regimului proprietății, respectiv răzeșii din Broscoșești și-au vândut părțile de pământ intrate sub stăpânire rusească, refuzând să accepte noua stăpânire. După acest an, Ion și Constantin Mătăsaru apar ca proprietari ai unei însemnate bucăți de pământ din moșia Broscoșeștilor aflate în stânga Prutului³. Aceștia au început

baza căruia în secolul al XV-lea Prutul a constituit hotarul despărțitor între două șiruri de moșii aflate de o parte și de alta a malurilor sale. Mutarea albiei spre est (începutul secolului al XVII -lea), pe matca prin care acesta curge și astăzi, nu a tulburat regimul dreptului de proprietate până în anul 1812, odată cu încorporarea Basarabiei în Imperiul Țarist (Corneliu Istrati, *Vechi sate din ținutul Fălciului*, în *Anuarul Institutului de Istorie și Arheologie „A. D. Xenopol”*, din Iași (AIIAI) XXIII, 1986, p. 310). Moșiile unitare care se formaseră de o parte și de alta a râului au fost fracționate în urma raptului teritorial. Conform articolului 7 din Tratatul de pace, proprietarii din teritoriul intrat sub noua administrație rusească aveau un termen de 18 luni de la ratificarea tratatului spre a alege unde să se stabilească, condiționând dreptul de proprietate de acceptarea cetățeniei rusești. Alexandru Lapedatu, *Desfacerea proprietăților moldovene de peste Prut după pierderea Basarabiei*, în *Revista pentru istorie, arheologie și filologie (RIAF)*, anul XII, 1922, p. 34.

¹ Corneliu Istrati, Adrian Macovei, *Vechi sate de pe valea Prutului Mijlociu*, în *Revista de Istorie a Moldovei (RIM)*, nr. 2 (aprilie-iunie), Chișinău, 1991, p. 66.

² *Ibidem*. În documentele vechi, moșia apare sub denumirile de Broascășanii, Broscoșeni și Broscoșești.

³ *Ibidem*, p. 67. În lucrarea *Boierimea Moldovei dintre Prut și Nistru*, istoricul Gheorghe G. Bezviconi menționează printre familiile trăitoare în Basarabia secolului al XIX-lea una cu numele Mătăsariul (poreclă răspândită printre armeni, după cum notează autorul). Unul dintre membrii acesteia, Ioan, era ispravnic și proprietar al unei seliști la Dezmierea, în ținutul Codrii (Gheorghe G. Bezviconi, *Boierimea Moldovei dintre Prut și Nistru*, volumul II, București, 1943, p. 52). Sub denumirea de Dezmierea a fost cunoscută moșia Răducani, fostă proprietate în secolul al XVIII-lea a boierului Darie Carabă, „bătrânul din care se trăgea moșia Răducani”, cu care Broscoșeștii se învecinau la nord, după cum se menționează într-o hotarnică a moșiei Oțetoaia de pe la 1757, denumire care a fost păstrată numai pentru partea din stânga Prutului, numită astfel și după anul 1812. Pe această parte de moșie era înregistrată în recensământul făcut de ruși la 1817 o câșlă a unui logofăt Tanasie, care s-a dezvoltat în timp în forma satului Tochile - Răducani de astăzi (C. Istrati, A. Macovei, *op. cit.*, p. 66). În 30 ianuarie 1818, Ioan Mătăsaru, ispravnic de aprozi, Dumitrache Darie și alții, răzeși de

prin a înființa o câșlă de vite, nucleul viitorului sat Mătăsaru, care a purtat oficial denumirea de Broscoșești¹. În anul 1872, satul Broscoșești din județul Cahul, plasa Cotu – Morii, parte din România, forma o comună cu cătunul Leova Nouă (redenumit ulterior Sârma), și avea un număr de 500 locuitori. După 1900, sub stăpânire rusească, satul Broscoșești era compus dintr-un număr de 47 case, cu o populație de 580 suflete².

La finele secolului al XIX-lea, mare parte din moșia Broscoșeștilor situată în stânga Prutului se afla în stăpânirea lui Gheorghe Toma Mătăsaru, cel mai probabil urmaș al ispravnicului Ioan Mătăsariu. După inscripția de pe monumentul funerar³, redactată în limba română, acesta s-a născut în anul 1839 și murit la începutul lunii decembrie din anul 1899, în vârstă de 60 ani. Din testamentul acestuia rezultă că avea un frate, Ivan, și o soră, Ana, căsătorită Hinculov. În cursul anului 1865, cei doi frați se aflau în proces cu răzeșii din satul Broscoșești (cel din dreapta Prutului), într-o dispută asupra unei bucăți de pământ din districtul Cahul⁴. A fost căsătorit cu Anastasia-Natalia Botezatu, născută în anul 1863, fiica lui Vasile Dumitru Botezatu din Cahul. Din întinsul pământ pe care îl dețineau soții Mătăsaru, 550 ha s-au aflat întotdeauna în proprietatea exclusivă a Anastasiei Mătăsaru, ceea ce ne indică că aceasta provenea dintr-o familie înstărită de moldoveni, restul fiind în proprietate neîmpărțită cu soțul ei. Cei doi nu au avut copii, motiv pentru care au adoptat o fată, pe Maria Dumitrievna Macarenco, născută în data de 23 martie 1884.

Potrivit hotarnicei moșiei Broscoșești întocmită în data de 5 iulie 1899 de inginerul hotarnic al județului Akerman, Wulf, proprietatea funciară deținută de Gheorghe Toma Mătăsaru și soția sa, Anastasia, avea o suprafață de 1.210 desetine și 1.619 stânjeni⁵. Ea consta în pământ situat pe teritoriul moșiilor Broscoșești și Țurcani, un lot de pământ din trupul moșiei Leova (Cotul lui Gălușcă), precum și o casă (conac) cu clădiri anexe, moară de aburi pentru măcinat făină, vite cornute. Pe cuprinsul moșiei se aflau livezi, vii și grădini, pădure de luncă, bălți cu stuf, imașuri și fânașuri, locuri mocirloase, un pichet de grăniceri, cimitirul, un drum de tras vase pe malul râului Prut, cât și o parte din

moșia Topile - Răducani, dădeau vechilului Episcopiei Hușilor mărturie despre inexistența stăpânirii Teculeștilor în moșia Dobreni a Episcopiei Hușilor, cu adevărarea Ispravniciei Codrului (*Documente hușene*, editor Costin Clit, volumul III (1595-1884), Editura PIM, Iași, 2014, documentul 376, p. 344).

¹ Dimitrie Frunzescu, *Dicționar topografic și statistic al României*, București, 1872, p. 70.

² Zamfir Arbore, *Dicționarul geografic a Basarabiei*, București, 1904, p. 147.

³ Acesta se află înhumat în cimitirul din cătunul Mătăsaru, parte din satul Tochile - Răducani, raionul Leova, Republica Moldova.

⁴ *Progresul*, *Foaia publicațiunilor oficiale din resortul Curților de Apel din Iași și Focșani*, Iași, anul III, nr. 107, 25 septembrie 1865, p. 2.

⁵ Desetină - măsură agrară rusească egală cu 1,09 hectare; stânjen - unitate de măsură pentru lungime folosită înainte de introducerea sistemului metric, care a variat în timp. Dacă în Moldova avea o lungime de până la 2,23 m, stânjenul rusesc a avut valoarea de 2,1336 m.

Valul lui Traian. Tot aici se găseau loturile de pământ ce aparțineau unui număr de 18 țărani ai moșiei Broscoșești¹.

Conform testamentului întocmit de Gheorghe Toma Mătăsaru cu puțin timp înainte de a răposa (16 noiembrie 1899)², partea sa de moșie în suprafață de circa 700 desetine urma să treacă - după încetarea folosinței pe viață a soției acestuia, Anastasia, în proprietatea fiicei adoptive, Maria, cu condiția ca ea să aibă copii după căsătorie. În caz contrar, aceasta urma a stăpâni averea imobilă pe tot parcursul vieții, iar după moartea sa, moșia urma să treacă în proprietatea acelei instituții de stat rusească care se va ocupa de întreținerea azilurilor din județul Ismail, instituție ce se obliga ca în decurs de cinci ani din ziua primirii averii imobile să construiască în satul Broscoșești un spital cu numele de „Igor și Anastasia Mătăsaru”, și care să se întrețină pe veci din veniturile proprietății.

După moartea soțului său, Anastasia Vasilievna Mătăsaru³, supus al Imperiului Rus, s-a recăsătorit în data de 24 ianuarie 1905 cu avocatul Gheorghe R. Malaxa din Galați, cetățean român, în vârstă de 46 ani. În același an, odată cu majoratul fiicei adoptive, printr-o tranzacție legalizată în data de 19 iulie la notarul Kopotîncki din Chișinău, Anastasia Malaxa recunoștea testamentul defunctului său soț, Gheorghe Toma Mătăsaru, și se obliga ca pe durata uzufructului⁴, din partea acestuia de proprietate să achite fiicei sale o rentă anuală în valoare de 7.000 lei⁵.

Informații despre Maria Mătăsaru avem abia după încheierea Primului Război Mondial, din ianuarie 1919, când o găsim domiciliată în București, văduvă, purtând încă numele fostului soț - Paplica, cu care s-a căsătorit la o dată necunoscută nouă, și aflată într-o grea situație financiară. În 12 ianuarie 1919, aceasta a împrumutat suma de 100. 000 lei de la căpitanul comandor Gheorghe Ionescu din București, pe care urma să îi restituie într-un termen de 5 ani, cu o dobândă anuală de 6%, plătită la 15 iunie ale fiecărui an la domiciliul creditorului. Pentru acest împrumut, Maria Mătăsaru ipoteca în favoarea căpitanului comandor Ionescu moșia Broscoșești – Țurcani din județul Cahul, Basarabia, „împreună cu toate trupurile și cu toate denumirile, precum și cu toate ecareturile și construcțiunile existente pe această moșie” la data perfectării împrumutului, în întindere de 1.121 ha și 3.700 m², și vecinătățile din actele de proprietate ale tatălui său, Gheorghe Toma Mătăsaru, afirmând că este proprietară a moșiei, în vreme ce uzufructul aparținea mamei sale⁶. Aceasta a

¹ Serviciul Județean al Arhivelor Naționale Vaslui (SJANV), Fond Tribunalul județului Fălciu, dosar 95/1928, filele 6 – 9 verso, copie în limba română după originalul rus.

² Ibidem, filele 55-56.

³ La aceea dată satul Broscoșești era inclus în comuna Răducani din județul Ismail, Guvernământul Basarabiei.

⁴ Uzufruct - drept acordat unei persoane de a se folosi pe deplin de un bun care aparține altei persoane și pe care trebuie să-l restituie la încetarea acestui drept.

⁵ SJANV, Fond Tribunalul Fălciu, dosar 95/1928, fila 86.

⁶ Ibidem, filele 79-80.

restituit doar o mică parte din suma împrumutată de la comandorul Gheorghe Ionescu, fapt ce avea să îi aducă un proces în instanță pentru neplata datoriei, care avea să se întindă pe parcursul anilor 1923 – 1925.

După unirea Basarabiei cu România (27 martie/9 aprilie 1918), în noua provincie a statului român s-a trecut la înfăptuirea reformei agrare, prin care țăranii fără pământ au fost împroprietăriți. Exproprierea marilor proprietăți agricole a fost votată de către Sfatul Țării la 27 noiembrie 1918, decretată de regele Ferdinand prin Decretul Regal nr. 3791 din 22 decembrie același an și adoptată de corpurile legiuitoare prin legea din 11 martie 1920. Moșia Broscoșești-Țurcani, în suprafață de 1.121 ha, a fost și ea supusă exproprierii, proces care s-a întins pe mai mulți ani de zile, în urma căruia s-a decis de către autoritățile statului român exproprierea a 622 hectare din proprietatea comună a soților Mătăsaru, și circa 500 ha din terenul funciar deținut de Anastasia Malaxa, pentru care s-a oferit suma de 672.800 lei, sub formă de bonuri de expropriere¹.

În data de 27 ianuarie 1925, la Galați, între Anastasia Malaxa, rămasă văduvă din nou, domiciliată în Galați și Maria Mătăsaru – Paplica, cu reședința în București, s-a încheiat un act de partaj voluntar², care stabilea modalitatea de împărțire a titlurilor de rentă primite din partea statului român și divizarea terenurilor rămase neexpropriate din moșia Broscoșești. Maria Mătăsaru primea bonurile de expropriere cuvenite pentru 350 ha expropriate, 50 ha în natură și 1 ½ ha din locul morii. Anastasiei Malaxa îi reveneau bonurile de expropriere pentru 772 ha expropriate (272 din proprietatea comună cu Gheorghe Toma Mătăsaru și 500 ha din cele proprietate personală)³. Mai primea în stăpânire curtea, livada, via, 1 ½ din terenul morii și 116 ha teren agricol⁴. Pe tot parcursul vieții, Anastasia Malaxa se obliga să îi plătească anual fiicei sale adoptive suma de 10.000 lei din uzufructul proprietății rămase de pe urma lui Gheorghe Toma Mătăsaru, în posesia căreia Maria Mătăsaru urma să intre după moartea sa⁵.

După decesul subit al comandorului Gheorghe Ionescu, creditorul Mariei Mătăsaru, ipoteca asupra moșiei Broscoșești a fost trecută soției acestuia, Elena Ionescu, care în baza creanței ipotecare cerea încă din anul 1923 achitarea sumei de 142.000 lei prin scoaterea la vânzare a moșiei, cerere respinsă de Tribunalul Cahul, care a dispus prin Ordonanța definitivă a președintelui aceleiași tribunal cu nr. 4.092 din 14 iulie 1925, ca o parte din prețul exproprierii moșiei ce i se

¹ Ibidem, fila 116, 116 verso.

² Ibidem, filele 53, 53 verso.

³ Ibidem, fila 56.

⁴ Pentru reglementarea stăpânirii asupra celor 116 ha teren agricol, trecute după o nouă împărțire administrativ- teritorială în cuprinsul județului Fălciu, în data de 8 aprilie 1926 Anastasia Malaxa îl împuternicea pe avocatul hușean Dimitrie Ralle (Ralea) din Huși, rudă a sa, să îi reprezinte interesele în fața autorităților județene. Ibidem, fila 170.

⁵ Ibidem, fila 53 verso.

cuvenea Mariei Mătăsaru în titluri de rentă să fie cedată creditorului în contul împrumutului și stingerea datoriei¹.

Destinul celor două femei ale căror vieți s-au împletit cu cel al lui Gheorghe Toma Mătăsaru nu ne este cunoscut după această dată. Proprietatea s-a risipit odată cu trecerea timpului, cătunul Mătăsari (Broscoșești) a fost inclus în satul Tochile - Răducani, și doar un monument funerar aflat în paragină într-un cimitir înecat de bălării, cât și o stradă din sat mai păstrează amintirea Mătăsarului care a fost stăpân pe acele locuri.

Anexă

”Carte de hotărnicie a moșiei Broscoșești din Guvernământul Basarabiei, județul Ismail, stăpânită în comun de Gheorghe Fomici Mătăsaru și Anastasia Vasilevna Mătăsaru. Făcută în anul 1889 de inginerul hotarnic al județului Akerman, Wulf.

5 iulie 1889. Din ordinul Majestății Sale Imperiale Împăratul Alexandru Alexandrovici, Autocratul tuturor rușilor etc., etc., etc., s-a aprobat hotarul și s-a făcut această carte de hotărnicie de inginerul hotarnic al județului Akerman, Wulf, conform ordinului Biuroului de Hotărnicie al Guvernământului Basarabia, din 28 Februarie anul acesta, cu No. 385, cu privire la moșia Broscoșești din Guvernământul Basarabia, județul Ismail, proprietate comună a lui Gheorghe Fomici Mătăsaru și a Anastasiei Vasilevna Mătăsaru.

Începutul hotarului s-a luat de la moșia vecină din același județ, satul Tomai, de la movila de hotar ce se află la punctul de începere al aceleiași moșii, înaintea căreia s-au săpat două gropi de hotar: una pe partea stângă după direcția moșiei vecine, Cupcui, de la care urmează, iar alta pe partea dreaptă după direcția moșiei Tomai, de la care începe, și de aici hotarul înconjurător despărțitor de pământurile vecine este format de următoarele linii arătate pe planul general.

De la A la B din același județ al moșiei Cupcui, în fața direcției hotărnicii anterioare; întâia de la sud spre vest șaptezeci și unu grade și două minute, în mărime de trei sute unu stânjeni, în trecere pe dânsa sunt o râpă și un drum vicinal; a doua de la sud spre vest optzeci și unu grade douăzeci minute, unghiul de una sută șaptezeci grade, în mărime de una sută cincizeci șapte și jumătate stânjeni, în trecere pe dânsa sunt o râpă și un drum.

De la B la C din același județ al moșiei orașelului Leova, în fața direcției de hotărnicie. A treia de la nord spre vest optzeci și trei grade treizeci și cinci minute, unghiul de una sută șasezeci și patru grade cincizeci și cinci minute, semnul pe malul stâng al râului, de despărțire Sârma, la o distanță de la cursul ei

¹ Ibidem, fila 117.

de zece stânjani, în mărime de cinci sute patrusprezece și jumătate stânjani, în trecere pe ea sunt râul Sârma și un drum.

A patra de la nord spre vest optzeci și nouă grade treizeci minute, unghiul de una sută șaptezeci și patru grade cinci minute, în mărime de patru sute patruzeci și cinci stânjani.

A cincea de la nord spre vest optzeci și opt grade și cincizeci minute, unghiul de una sută șaptezeci și nouă grade douăzeci minute, în mărime de opt sute șaptezeci și șase și jumătate stânjani.

A șasea de la nord spre vest optzeci și cinci grade patruzeci minute, unghiul una sută șaptezeci și șase grade cincizeci minute, în mărime de șase sute șaptezeci și unu și jumătate stânjani, în trecere pe dânsa: drumurile de transport și, vicinal, Valul lui Traian și una râpă.

A șaptea de la acest punct drept spre vest nouăzeci grade, unghiul una sută șaptezeci și cinci grade patruzeci minute, în mărime de cinci sute șase zeci stânjani, în trecere pe ea se află un pârâu fără nume și bălți cu stuf.

De la C la D, râul Prut, după care Regatul România, după direcțiunea hotărniciei: a opta linie magistrală în susul râului Prut, de la nord spre est douăzeci și trei grade treizeci minute, unghiul șaiszeci și șase grade treizeci minute, semnul pe malul drept al râului Prut, la o distanță de la cursul lui de un stângen care de la cotitură cu mijlocul cursului său între moșia Broscoșești și pământurile Regatului România, servește de hotar, și la care spre stânga după direcție s-au luat perpendiculare în mărime: cea dintâi peste cincizeci stânjani de o sută douăzeci, apoi după ...¹(?) fiecare sută de stânjani, a doua de optzeci, a treia de cincizeci și cinci, și a patra de douăzeci și opt stânjani, lungimea liniei este de trei sute șaptezeci stânjani, o nouă linie magistrală în susul râului Prut, de la sud spre răsărit șaptezeci și două grade treizeci minute, unghiul una sută șase grade, cotitură pe malul stâng al râului Prut, la o distanță de la cursul ei de cinci stânjani, care continuă prin mijlocul cursului său să fie hotar și la care o sută stânjani spre stânga după direcție s-a luat o perpendiculară în mărime de opt stânjani, lungimea liniei este de una sută patruzeci stânjani.

A zecea linie magistrală în susul râului Prut, de la sud spre est cincizeci și două grade cincisprezece minute, unghiul una sută cincizeci și nouă grade patruzeci și cinci minute, cotitură pe malul stâng al râului Prut, la o distanță de cursul lui de doi stânjani, care continuă cu mijlocul cursului său să servească de hotar, lungimea liniei este de șaptezeci și unu și jumătate stânjani.

A unsprezecea linie magistrală din susul cursului râului Prut, de la nord spre est optzeci și patru grade treizeci minute, unghiul una sută treizeci și șase grade patruzeci și cinci minute, cotitură pe malul stâng al râului la o depărtare de cursul ei de șase stânjani, care continuă să servească de hotar, lungimea liniei este de șaiszeci stânjani.

¹ Ilizibil.

A douăsprezecea linie magistrală în susul râului Prut, de la nord spre est patruzeci și șase grade și cincisprezece minute, unghiul una sută patruzeci și unu grade patruzeci și cinci minute, cotitură pe malul stâng al râului Prut, la o distanță de cursul ei de cinci stânjani, care cu mijlocul continuă să servească de hotar și la ...¹? peste o sută de stânjani s-a luat o perpendiculară la stânga după direcția în mărime de patru stânjani, lungimea liniei este de una sută douăzeci stânjani.

A treisprezecea de la nord spre vest, linie magistrală în susul râului Prut, cincisprezece grade cincisprezece minute, unghiul una sută optzeci grade, treizeci minute, cotitură pe malul stâng al râului Prut, la o distanță de cursul ei de opt stânjani, care cu mijlocul cursului său continuă pentru moșia ce se descrie să servească de hotar, și la care la fiecare sută de stânjani s-au luat perpendiculare la stânga după direcție în mărime: întâia de douăzeci și trei, a doua de patruzeci, a treia de patruzeci și unu, a patra de douăzeci și șase și a cincea de opt stânjani, lungimea magistralei opt sute stânjani.

A patrusprezecea linie magistrală în susul râului Prut, de la nord spre vest optzeci și nouă grade patruzeci și cinci minute, unghiul de una sută cinci grade treizeci minute, cotitură pe malul stâng descris al râului Prut, la o distanță de cursul său de nouăsprezece stânjani care continuă de a servi de hotar, și la care la fiecare sută de stânjani s-au luat perpendiculare la stânga după direcție în mărime: întâia de unsprezece și a doua de zece stânjani, lungimea liniei este de două sute unsprezece stânjani.

A cinsprezecea linie magistrală de la nord la est opt sute zece grade, unghiul de șaptezeci și două grade cinsprezece minute, cotitură pe malul stâng al râului Prut, la o distanță de cursul său de trei stânjani, care cu mijlocul cursului său între moșia Broscoșești și regatul România servește de hotar și la care peste una sută stânjani s-a luat o perpendiculară la stânga după direcție în mărime de opt stânjani, lungimea liniei este de patruzeci și șase și jumătate stânjani.

De la D la E, din același județ al moșiei Tokila – Răducani, în fața direcției de hotărnicire; a șaisprezecea de la sud la est, optzeci și două grade patruzeci și cinci minute, unghiul una sută grade patruzeci și cinci minute, cotitură pe malul stâng al râului Prut, la o distanță de cursul ei de patru stânjani, care de la cotitură a încetat de a mai fi hotar, - lungimea liniei este de opt sute șaisprezece stânjani, pe dânsa în trecere bălți cu stuf și un drum vicinal.

A șaptesprezecea de la sud spre est optzeci și patru grade, unghiul una sută șaptezeci și opt grade patruzeci și cinci minute, în mărime de două sute șaptezeci și șase stânjani, în trecere pe ea sunt o râpă și un drum vicinal.

A optsprezecea de la sud spre est optzeci și patru grade cincisprezece minute, unghiul una sută șaptezeci și nouă grade patruzeci și cinci minute, în mărime de două sute șaptezeci și jumătate stânjani, în trecere pe ea sunt Valul lui Traian și drumul de transport; a nouăsprezecea de la sud spre est optzeci și

¹ Idem.

cinci grade, unghiul una sute șaptezeci și nouă grade cincisprezece minute, în mărime de trei sute treizeci și nouă stânjeni; a douăzecea de la sud spre est optzeci și trei grade, unghiul una sută șaptezeci și opt grade, în mărime de una sută cincizeci și doi stânjeni; a douăzeci și una de la sud spre est optzeci și opt grade, unghiul una sută șaptezeci și cinci grade, în mărime de două sute nouăzeci și șapte și jumătate stânjeni; a douăzeci și doua de la sud spre est optzeci și opt grade treizeci minute, unghiul una sută șaptezeci și nouă grade treizeci minute, în mărime de două sute nouăzeci și cinci stânjeni, în trecere pe ea Valea Sârmei; a douăzeci și treia de la sud spre est optzeci și opt grade patruzeci și trei minute, unghiul una sută șaptezeci și nouă grade patruzeci și cinci minute, în mărime de două sute optzeci și nouă stânjeni, în trecere pe ea Valea Sârmei; a douăzeci și patru de la sud spre est optzeci și nouă grade treizeci minute, în întindere de două sute cincizeci și opt și jumătate stânjeni, în trecere pe ea Valea Sârmei.

De la E la A al moșiei Tomai, în fața direcției de hotărnicie, a douăzeci și cincea, de la sud spre vest, cinci grade patruzeci și cinci minute, unghiul optzeci și cinci grade, în mărime de cinci sute treizeci și doi stânjeni, în trecere pe ea sunt un drum vicinal și brațul râului Sârma, la sfârșitul liniei drum de câmp; a douăzeci și șasea de la sud spre est cincizeci și unu grade cincisprezece minute, unghiul una sută douăzeci și trei grade, în mărime de șaptezeci și nouă și două treimi stânjeni, în trecere pe ea sunt râul Sârma și un drum vicinal; a douăzeci și șaptea de la sud spre est, cincizeci și două grade patruzeciu și cinci minute, unghiul una sută șaptezeci și opt grade treizeci minute, în mărime de una sută patruzeci și jumătate stânjeni; a douăzeci și opta de la sud spre est, cincizeci și unu grade cincisprezece minute, unghiul una sută șaptezeci și opt grade treizeci minute, în mărime de una sută optzeci și patru și una treime stânjeni, în trecere pe dânsa una râpă; a douăzeci și noua de la sud spre est cincizeci grade treizeci minute, unghiul una sută șaptezeci și nouă grade cincisprezece minute în mărime de una sută cincizeci și cinci și două treimi stânjeni. Între cea din urmă adică a douăzeci și noua linie și întâia, la punctul de începere, unghiul cincizeci și opt grade zece minute. Pe toate liniile descrise mai sus ale hotarului împrejmuitor al moșiei Broscoșești, pe baza articolelor 473, 587 și 597 din Tomul 10 din codul de legi de hotărnicie, movilele de hotar sunt ridicate, gropile săpate, drumurile prin păduri și semnele de hotar pe temeiul de lege și în locurile cuvenite sunt făcute.

Moșia cuprinde pământ: sub locuințe de stăpânire comună a Mătăsarilor și țăranilor, optsprezece disetine, sub conac patru disetine, sub livezi, vii și grădini, 10 (zece) disetine, sub pădure și tufiș, douăzeci și două disetine, una mie două sute stânjeni, - sub bălți cu stuf șaptezeci și două disetine, sub pichetul de grăniceri una disetină, sub pământ arabil, imașuri și fânețuri, prin văi și locuri mocirloase una mie cinci zeci disetine una mie două sute stânjeni, sub cimitir trei sute stânjeni, sub străzi, piețe și drumuri zece disetine, sub pârau, văi, șanțuri și râpe cincisprezece disetine, sub jumătatea râului Prut, nouăsprezece disetine

șase sute stânjeni, sub drumul de tras vase pe malul râului Prut șapte disetine una mie cinci sute stânjeni, în total pământ arabil și nearabil, una mie două sute treizeci disetine exceptând pământul nearabil, pământ arabil, una mie una sută șaptezeci și opt disetine, iar exceptând jumătatea râului Prut, rămâne în total pământ una mie două sute zece disetine una mie șase sute nouăsprezece stânjeni, în acest număr intră și pământul parcelat aparținând la optsprezece țărani ai moșiei Broscoșești, adică nouăzeci și una disetine două mii trei sute stânjeni pătrați după cum se arată în documentele din anul 1865.

Înclinațiunea acului magnetic de la meridianul adevărat s-a constatat la stânga spre vest de cinci grade.

La hotărnicire au fost: domnii Mătăsari, țăranii satului Broscoșești și martorii, țăranii din satul Sârma, și anume Constantin Burcă, Eremia Ciobanu. - Pentru semnarea acestei cărți de hotărnicie s-au prezentat și semnează. - Pe această carte de hotărnicie, proprietarii moșiei Broscoșești, Anastasia Mătăsaru și Gheorghe Mătăsaru au pus mâna pe această carte de hotărnicie, în locul țăranilor din satul Broscoșești, Constantin Peșac și Niță Ursache, din neștiință de carte din propria lor rugămintă a pus mâna Mitrofan Srebniac. Iar d-nii proprietari ai moșiei vecine după citația trimisă lor spre a semna nu s-au prezentat, ceea ce se certifică de martorii mai jos semnați. În această carte de hotărnicie în locul martorilor Constantin Burcă, Eremia Ciobanu și Eremia Tricolici, din neștiință de carte, după rugămintea lor personală a semnat Mitrofan Srebniac.

Această carte de hotărnicie a făcut-o Wolf, inginerul hotarnic al județului Akerman. A certificat-o inginerul hotarnic al județului Soroca, Consilierul de Curte Adonskoi. Inginerul hotarnic al Guvernământului Basarabia, Pojarski.

Din ordinul Majestății Sale Imperiale, Biurul de hotărnicie al Guvernământului Basarabia în urma cercetării acestei cărți de hotărnicie scrisă pe două coale și jumătate, făcută de inginerul hotarnic al județului Akerman, Wulf, o găsește conformă cu formalitățile prescrise de Instrucția de hotărnicie din 1818, prea înalt aprobată; de aceea această carte de hotărnicie, pe baza hotărârei luate în ziua de 8 ianuarie 1890, cu semnătură și sigiliu o întăresc – 20 ianuarie 1890.

Președinte, Samigrado

Membru, Feona

Secretar, Hinculov

Șef de biuro, Ostrovski.

(L.S.) No. 82

Din ordinul Majestății Sale Imperiale, prezenta copie de pe cartea de hotărnicie, pe baza hotărârei Biuroului de hotărnicie al Guvernământului Basarabia din 23 Maiu 1890 se aprobă.

28 Maiu 1890

Președinte <<ss>>, indescifrabil

Membru <<ss>>, Arionescu

Secretar <<ss>>, indescifrabil
Şef de Biurou <<ss>>, indescifrabil (L.S.) N0. 1163

Subsemnatul certifică conformitatea acestei traducţii cu textul şi în limba rusă

Interpret jurat <<ss>> E. Chebapoi
Ministerul Afacerilor Streine al Regatului României
N0. 5755. Adevereşte legalizarea.
Bucureşti, 1 iunie 1921.
pentru Ministru, prin delegaţie <<ss>> indescifrabil (L.S.)”

Testamentul lui Gheorghe Toma Mătăсарu

”Testament

Anul una mie opt sute nouăzeci şi nouă noiembrie în şaisprezece zile, fiind invitat m-am transportat eu, Vladimir Alexandrovici, notar public din Leova, din biroul meu situat în Leova, Strada Chişinău, casa nr. 228, la Dl. Gheorghe Toma Mătăсарu locuitor din satul Broscoşеşti, jud. Ismail, legalmente capabil de a încheia acte, la domiciliul lui în propria sa casă din satul Broscoşеşti, unde dânsul în asistenţa martorilor personal mie cunoscuţi, Anton Ion Davidoglu, locuitor din oraşul Reni, Henrih Herşcu Volfpleter, medic, şi Nicolae Chirilă Hadjioglu, locuitor din satul Hadji-Abdul, jud. Ismail, domiciliaţi - primul la conacul lui din Antonovca, jud. Ismail, al doilea în oraşul Leova, casa lui Casian Enculeţ, şi al treilea în satul Broscoşеşti, şi mi-a declarat că doreşte să facă un testament notarial de cuprinsul următor:

1. Toată averea mea imobilă compusă aproximativ din şapte sute desetine, mai mult sau mai puţin, cât va fi în realitate şi după acte, pământ situat pe teritoriul moşiilor Broscoşеşti şi Țurcani (Țercani), de asemenea şi un lot de pământ din trupul moşiei Leova, numit Cotul lui Găluşcă, dobândită de mine şi cu stăruinţa soţiei mele, precum şi casa cu clădirile, moara de aburi de măcinat făină şi toate îmbunătăţirile făcute de mine şi toate vitele cornute, testez soţiei mele, Anastasia Vasile Mătăсарu, în folosinţa ei pe viaţă, uzul fruct, soţia fiind născută Botezatu, cu condiţia ca fiica mea adoptivă, Maria Dumitrievna, născută Macarenco, în ziua de 23 Martie 1884, devenind majoră, adică de 21 ani, soţia mea este obligată de ai da dânsei jumătate din veniturile de pe moşiile mele.

2. Încetându-se uzul fructul (folosinţă pe viaţă), de care se vorbeşte în punctul unu, toată averea mea imobilă mai sus arătată, va trece în proprietatea fiicei mele adoptive, Maria Dumitrievna, născută Macarenco, cu unica condiţie: dacă dânsa, după măritişul său va avea copii; în caz contrariu, dânsa va stăpâni toată averea mea imobiliară pe viaţă (uzul fructul), iar după încetare acestei stăpâniri, averea mea imobiliară va trece în proprietatea acelei Instituţiuni de stat de care va depinde întreţinerea azilelor din judeţul Ismail, cu condiţie ca aceea

instituțiune, în timp de cinci ani din ziua primirii averii mele imobile, va construi în satul Broscoșești un spital cu numele de <<Igor și Anastasia Mătășaru>> și se va întreține de veci din veniturile de pe avere.

3. Tuturor nepoților mei și nepoatelor mele de la sora mea Ana, după soț Hinculov și de la fratele meu, Ivan, testez câte una sută ruble fiecăruia, iar nepoților al doilea și nepoatelor al doilea ai mei de la verișoarele primare ale mele – testez câte cincizeci ruble fiecăruia, și oblig soția mea a le plăti lor acești bani în timp de un an de la data confirmării testamentului.

4. Până ce fiica mea adoptivă, Maria, va ajunge la vârsta indicată în punctul unu al acestui testament, oblig soția mea a o întreține lângă ea și a o educa.

5. La caz de încetare a uzul fructului soției mele și înainte de a deveni fiica mea adoptivă, Maria, majoră, adică 21 ani, atunci din momentul încetării uzul fructului soției mele, numita fiică mea va intra în stăpânire pe viață asupra întregii mele averi.

6. Testez soției mele și fiicei mele adoptive, Maria, a trăi în pace și bună înțelegere.

7. Casa situată în satul Broscoșești cu toate atenansele și mobilierul testez în deplină proprietate soției mele și

8. În caz de intrare a fiicei mele în stăpânirea averii, conform punctului 5 al acestui testament, atunci rog pe socrul meu, locuitorul din Cahul, Vasile Dumitru Botezatu, a lua asupra sa sarcina de tutore asupra averii mele, până ce fiica mea va deveni majoră.

Pro(i)ectul acestui act s-a citit testatarului în asistența martorilor mai sus numiți și după aprobarea actului și certificarea că dânsul cu bună voință dorește să facă acest act și înțelege sensul și importanța lui, s-a trecut în condica actelor, din care s-a citit din nou în aceeași ordine. Extractul pe o coală timbrată de 80 copeici urmează să se elibereze testatorului Gheorghe Mătășaru pentru a fi prezentat de moștenitori Tribunalului regional Chișinău spre întărire în termen de un an din ziua decedării lui, locuitorul din satul Broscoșești, județul Ismail.

<<ss>> Gheorghe Toma Mătășaru

La acest testament au fost martori, și certificăm că locuitorul din satul Broscoșești, jud. Ismail, legalmente capabil de a și personal de mine cunoscut Gheorghe Toma Mătășaru, se află la săvârșirea acestui testament cu mintea sănătoasă și memoria tare, i s-a cetit acest testament în asistența noastră:

<<ss>> Anton Davidoglu, locuitor din Reni

<<ss>> Henrih Herșcu Volfpeter, medic

<<ss>> Nicolae Chirilă Hodjioglu, locuitor din satul Hadji – Abdul, județul Cahul

<<ss>> Notar public Alexandrovici”

CZU:94:.009.18[(474.5)+(478)+(477.75)]”14”

**ЗЕМЛИ СЕВЕРО-ЗАПАДНОГО ПРИЧЕРНОМОРЬЯ В
КОНТЕКСТЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ВЕЛИКОГО
КНЯЖЕСТВА ЛИТОВСКОГО С МОЛДАВИЕЙ И
КРЫМОМ (ПОСЛЕДНЯЯ ЧЕТВЕРТЬ XV В.)**

**Василий Воронин, кандидат исторических наук
научный сотрудник Европейского гуманитарного
университета**

(г. Вильнюс, Литва)

Северо-Западное Причерноморье, как стратегически важный регион, в течение веков очень часто становилось объектом борьбы между различными народами и государствами. На рубеже Средневековья и раннего Нового времени его государственная принадлежность также был спорным вопросом. Есть ясные указания на то, что во 2-й половине XV в. Великое княжество Литовское считало степные земли к западу от Днепра и к востоку от Днестра частью своей территории. Однако в точности неизвестно, признавали ли это другие государства региона и в особенности крупнейшее из них – Крымское ханство. В 1548 г. его правитель Сахиб-Гирей в своем ярлыке Сигизмунду II Августу, говоря о некоторых степных землях (урочищах по рекам Южный Буг и Синяя Вода), утверждал: «хто тые земли и врочища ку своей руце будеть мети и вживати, то того земля будеть, бо есть то земля ни твоя, ни моя, одно бозская: хто моцнейший, тотъ себе одержить». И отдельно хан отметил, что важнейшее значение имеет то, чьи люди заселяют те или иные территории, – кого подданные, того и земля¹. В связи с этим интересен также взгляд со стороны. Известный австрийский дипломат и путешественник Сигизмунд Герберштейн писал, что ниже Черкасс, которые принадлежат Великому княжеству Литовскому, больше нет христианских поселений².

После захвата Константинополя (1453 г.) и Трапезунда (1461 г.) Османская империя вступила в борьбу за влияние в Северном Причерноморье. В 1475 г. турки высадились в Крыму и завоевали южный берег и горную часть полуострова. Они включили эту область в состав Османской империи, создав там свое наместничество – санджак с центром в Кафе (совр. Феодосия). В течение 1475 – 1479 гг. турки постепенно утвердили свою верховную власть над Крымским ханством, а также захватили ряд важных городов на побережье Азовского моря и на

¹ Книга посольская Метрики Великого княжества Литовского. Т. 1. Санкт-Петербург, 1843. № 28. С. 42.

² Герберштейн С. Записки о Московии. Т. 1. Москва, 2008. С. 456, 457.

Таманском полуострове¹. Есть основания считать, что до турецкого вторжения между Великим княжеством Литовским и торговыми городами на южном побережье Крыма существовали довольно тесные связи. Например, известно, что в тот момент, когда османы высадились на полуострове, епископ Феодосии–Кафы Симон находился в Киеве. Согласно рассказу летописца, владыка узнал о захвате своего церковного престола во время встречи с местным воеводой Мартином Гаштольдом. Его потрясение было таким сильным, что он не выдержал и умер прямо за столом. Там же, в Киеве, кафинский епископ и был похоронен².

После смерти в 1466 г. крымского хана Хаджи-Гирея, который был верным союзником короля польского и великого князя литовского Казимира Ягеллончика, в его государстве какое-то время шла борьба за власть между его сыновьями. Победителем вышел один из них, Менгли-Гирей. Он окончательно утвердился в Крыму в конце 1478 г. благодаря решительной поддержке турок – собственно, они и возвели или, точнее, вернули его на ханский трон. С этого момента Менгли-Гирей признавал верховную власть османского султана, подчинялся его распоряжениям, но все же сохранял большую самостоятельность в международной политике. Новый хан уже не считал нужным придерживаться договоренностей о дружбе и союзе, заключенных между его отцом и Казимиром. Он быстро сменил свою внешнеполитическую ориентацию – перешел от союза с Ягеллоном к альянсу с великим князем московским Иваном III. Параллельно быстро ухудшались его отношения с прежним союзником. Как результат, в течение небольшого времени степи Северо-Западного Причерноморья, которые и раньше довольно слабо контролировались Великим княжеством Литовским, превратились в регион, откуда ему исходила самая серьезная угроза. Южные окраины государства стали объектом все более частых нападений со стороны крымских татар. Самым громких из них был захват и разорение Киева войсками Менгли-Гирея 1 сентября 1482 г. Известно, что крымского хана к этому шагу подтолкнул Иван III. И в дальнейшем в Великом княжестве Литовском постоянно рассматривали возможность вражеского нападения на Киев – со стороны татар, турок или московских войск. Во всяком случае, в Вильно постоянно учитывали эту угрозу, а переписка великих князей литовских переполнена ссылками на разного рода сообщения и слухи о том, что тот или иной противник снова готовит поход на Киев. Но дело так ни разу до этого и не дошло.

Следует отметить, что действия турок в Северном Причерноморье не ограничились подчинением Крыма и земель к востоку от него. Уже в 80-х

¹ Некрасов А.М. Избранные труды. Нальчик, 2015. С. 76–88.

² Хроника Быховца // Полное собрание русских летописей (далее – ПСРЛ). Т. 32. Москва, 1975. С. 163.

гг. XV в. они начали активно осваивать и северо-западное побережье Черного моря, осуществляя постоянное давление в этом направлении и создавая здесь свои форпосты. В 1484 г. войска султана Баязида II захватили крепости Килию и Белгород, которые располагались в нижнем течении, соответственно, Дуная и Днестра и на тот момент принадлежали Молдавии. Практически одновременно крымские татары начали борьбу за контроль над устьем Днепра и Южного Буга. Уже в скором времени после разгрома Киева Менгли-Гирей потребовал, чтобы Казимир передал ему «города Тыкенья»¹. Речь шла о городке Тягиня (Тягинин), который стоял на правом, западном берегу Днепра недалеко от его впадения в Черное море и на тот момент находился под властью Великого княжества Литовского. Казимир в принципе согласился выполнить это требование, но долгое время откладывал этот шаг. В результате, в 1491 г. или 1492 г. по приказу хана Менгли-Гирея крымские татары уже сами возвели – или, скорее, отстроили на старом городище укрепления Тягини². Известно, что в строительстве принимали участие и турки. В скором времени крымские татары поставили на берегу Черного моря, недалеко от впадения в него Южного Буга еще один свой городок, Очаков. В своем послании 1497 г. Александр высказал недовольство крымскому хану тем, что тот «почал город робити на нашої стороне Днепра без нашої воли»³. В этом письме название города не было указано, но именно с 1497 – 1498 гг. другие источники начинают упоминать конкретно Очаков⁴. Таким образом, в 90-х гг. XV в. устья всех четырех крупных европейских рек, впадающих в Черное море на северо-западном его побережье, оказались в руках турок и крымских татар.

После смерти Казимира Ягеллончика (7 июня 1492 г.), которая привела к разрыву личной унии между Королевством Польским и Великим княжеством Литовским, отношения с Крымом стали критически важными для Великого княжества. Об этом говорит хотя бы такой факт. Новый великий князь литовский Александр отправил свое первое послание Менгли-Гирею 27 июня 1492 г. – еще даже официально не вступив на великокняжеский трон (датой его избрания господарем источники называют 28 июля⁵). В этом своем письме он выразил готовность возобновить союз с Менгли-Гиреем на тех условиях, которые были

¹ Lietuvos Metrika = Lithuanian Metrica = Metryka Litewska. Kn. 4 (1479–1491): Užrašymų knyga 4. Vilnius, 2004. P. 89.

² Lietuvos Metrika = Lithuanian Metrica = Литовская Метрика. Kn. 5 (1427–1506): Užrašymų knyga 5. Vilnius, 1993. P. 56, 64, 65.

³ Ibid. P. 122.

⁴ Ibid. P. 122; Сборник Русского исторического общества (далее – СБРИО). 41. Санкт-Петербург, 1884. С. 261.

⁵ Волынская краткая летопись // ПСРЛ. Т. 35. Москва, 1980. С. 122.

приняты их предшественниками¹. Тем не менее, уже в нем Александр высказал недовольство тем, что хан вместе со всеми своими людьми направился отстраивать город Тягиню. Очень скоро выяснилось, что в Великом княжестве Литовском не желают мириться с утратой контроля над таким важным районом, как нижнее течение Днепра и Южного Буга. Уже в 1493 г. подданные великого князя литовского из Черкасс “шкоды вчинили” подданным Менгли-Гирея под Тягиной. Александр утверждал, что это было сделано без его ведома и что эти “шкоды” были небольшими. Несмотря на это, крымский хан воспринял эти действия со всей серьезностью и в ответ задержал посла Александра – черниговского наместника князя Ивана Борисовича Глинского².

В ходе войны 1492 – 1494 гг. между Великим княжеством Московским и Великим княжеством Литовским Менгли-Гирей поддерживал своего союзника – Москву. Хан был крайне раздражен тем, что Иван III без его согласия заключил мир с Александром – очевидно, Менгли-Гирей собирался и дальше нападать на его земли. Уже в очень скором времени и Москва, и Вильно начали добиваться восстановления дружбы с грозным крымским “царем”. Обе столицы были не прочь заключить (или закрепить) и полноценный союз с ним. Правда, Александру сделать это было гораздо сложнее по той причине, что он решил налаживать связи с заклятым врагом Менгли-Гирея – ханом Заволжской (Большой) орды Шейх-Ахматом. В декабре 1495 г. его послов принимали в Гродно. Крымский правитель хорошо знал об этих контактах и упрекал в них Александра. Тот, в свою очередь, отвечал, что Великое княжество Литовское издавна поддерживает отношения с Заволжской ордой и не видит никаких оснований для отказа от них. Вообще же, события тех лет ясно показывают, что Менгли-Гирей не был настроен на заключение долговременного альянса с кем бы то ни было. Даже Москве, которая была чрезвычайно заинтересована в союзе с Крымом, было крайне сложно сохранять его, и уже в начале XVI в. он стал рушиться³.

Несмотря на напряженные отношения с Менгли-Гиреем, Александр в августе 1496 г. отправил в Крым посольство во главе с Каспаром Гармановичем⁴. Оно посетило ханскую ставку, а также Кафу, где вело переговоры с турецким наместником Мехмед-султаном, сыном османского султана Баязида II. Главной задачей этого посольства было установление мирных отношений с Крымским ханством, а турецкому наместнику в Кафе

¹ Lietuvos Metrika. Kn. 5. P. 55–56.

² Ibid. P. 73.

³ См.: Хорошкевич А.Л. Русь и Крым: От союза к противостоянию. Конец XV – начало XVI вв. Москва, 2001. С. 152, 162.

⁴ Lietuvos Metrika. Kn. 5. P. 120–121, 123, 127, 224; Lietuvos Metrika = Lithuanian Metrica = Metryka Litewska = Литовская Метрика. Kn. 6 (1494–1506): Užrašymų knyga 6. Vilnius, 2007. P. 343.

здесь отводилась роль посредника. Несмотря на эти дипломатические усилия, в Вильно серьезно готовились к развитию событий и по худшему сценарию. В том же году был отдан приказ ремонтировать киевский замок, рубить замок в Черкассах, проводились работы и в других городах в южных областях государства¹. Нужно сказать, что Мехмед-султан пытался содействовать установлению мира между Великим княжеством Литовским и Крымским ханством, причем очень активно. В течение короткого отрезка времени (приблизительно конец 1496 г. – начало 1498 г.) он дважды присылал своего посла Алакоза к Александру². Отметим, что сходным образом складывались отношения с Крымским ханством и Кафой у польского короля Яна Ольбрахта. В 1497 г. он писал своему брату, великому князю литовскому Александру, что роль посредников в заключении мирного договора между ним и Менгли-Гиреем взяли на себя “кафинцы, арменинь а татаринь”. Причем Ян Ольбрахт назвал их своими друзьями и заявил, что доверяет им больше, чем послу самого крымского хана, который выехал в Польшу одновременно с представителями Кафы. Александр высказался в том же духе: “мы тежъ лепшы довераємъ Магметя солтанову слову, нижъ цесара перекопъского”. Правда, одновременно он все же поинтересовался у брата, почему он больше верит жителям Кафы, чем ханскому посланцу?³ Энергичные попытки кафинцев принять участие в установлении прочного мира в регионе были обусловлены их широкими торговыми интересами – Кафа издавна славилась своей торговлей. Установление новых коммерческих связей, очевидно, и было их главной целью. А без обеспечения безопасности для купцов это было невозможно.

Однако все немалые дипломатические усилия, которые приложили кафинский санджак-бей и жители Кафы, не повлияли на настроения Менгли-Гирея. Он по-прежнему не желал заключать никаких договоренностей с Александром, требовал у него прекратить связи с Шейх-Ахматом, и при этом крымские татары продолжали набеги на южные земли Великого княжества Литовского. В результате, утратив надежду получить от переговоров с Крымом хоть какой-то результат, король польский и великий князь литовский в январе 1501 г. заключили союз с врагом Менгли-Гирея – упомянутым заволжским ханом.

Поход 1484 г. турецкой армии на юго-восточные земли Молдавского княжества и захват Килии и Белгорода привели к тому, что Стефан III принес в Коломые 16 сентября 1485 г. вассальную присягу Казимиру Ягеллончику как королю польскому. Таким образом, он признал свою зависимость лишь от Королевства Польского. Тем не менее, по той причине, что Корона и Великое княжество Литовское тогда состояли в личной унии и проводили согласованную внешнюю политику, этот акт

¹ Lietuvos Metrika. Kn. 6. P. 345.

² Lietuvos Metrika. Kn. 5. P. 120, 122, 123, 124, 127.

³ Ibid. P. 127, 128.

имел отношение и к Великому княжеству. В качестве иллюстрации можно привести, например, такой случай. 28 декабря 1487 г., находясь в Гродно, послы Стефана III получили от Казимира 1.000 золотых для того, чтобы их господарь мог успешнее защищаться от “поганства”, которое является врагом как Ягеллончика, так и самого Стефана. Отметим, что указанную сумму им выдали коронный канцлер Креслав из Курозвенк и земский подскарбий Великого княжества Литовского Андрей Александрович (Солтан)¹. В квитанции, составленной послами по этому случаю, не названы конкретные суммы, которые внесло каждое из двух государств. Однако хорошо известно, что, например, в несколько более поздний период Корона и Великое княжество Литовское выплачивали деньги Крыму в равных долях. Во взаимоотношениях с Молдавией, скорее всего, была принята такая же практика.

Вскоре после восшествия на трон великий князь литовский Александр сообщил об этом Стефану III. Он предложил сохранить прежние дружеские отношения между государствами и придерживаться соответствующих договоров, которые были заключены их предшественниками. В ответ Стефан выразил свое согласие сохранить «братство и прыятельство и любовь», особо указав на то, что «от усих сторонъ поганьство татарове и туркове на хрестияньство ... ся укрепляютъ»². Однако, несмотря на это, отношения между странами начали ухудшаться. Уже в 1493 г. молдавские войска, которые возглавлял Александр, старший сын воеводы, напали на Подольскую землю. В том же году Стефан III пропустил в Подолье турок³. В 1494 г. уже сам молдавский воевода неожиданно напал на город Браславль (совр. Брацлав, поселок городского типа в Немировском р-не Винницкой обл. Украины), сжег его и вывел жителей в плен⁴. По всей видимости, Стефан предпринял эти действия по требованию Османской империи, в зависимость от которой он к тому моменту попал. Интересно, что великий князь московский Иван III решил оказать поддержку молдавскому госоподарю. Он дал своему молдавскому свату совет, как лучше откреститься от этой неблагоприятной акции, – предложил сделать крайними татар⁵. Итак, в середине 90-х гг. XV в. великий князь литовский Александр имел серьезные основания для вражды со Стефаном III и даже, при желании, для войны с ним. Однако инициатором войны с Молдавией, которая в скором времени действительно началась, стал не Александр, а его брат, польский король Ян Ольбрахт.

¹ Archiwum Główne Akt Dawnych. Zbiór dokumentów papierowych. Nr 4481.

² Lietuvos Metrika. Кн. 5. Р. 62, 66.

³ СБРИО. Т. 41. С. 181.

⁴ Lietuvos Metrika. Кн. 5. Р. 90, 96.

⁵ СБРИО. Т. 35. Санкт-Петербург, 1882. С. 238.

Мнения историков относительно целей так называемого черноморского похода Яна Ольбрахта 1497 г. сильно разнятся. В общем, они остаются доподлинно неизвестными¹. Согласно официальной версии, Польское королевство предприняло свою военную акцию для отвоевания Килии и Белгорода у турок. Однако, судя по тому, что польские войска практически сразу же сосредоточились на осаде столицы Молдавского государства – Сучавы, – их целью было не освобождение прибрежных крепостей. Или, по крайней мере, это была не главная их цель.

Ян Ольбрахт задумывал свою молдавскую компанию очень широко. Он искал для этого союзников даже в крайне отдаленных странах. Так, например, известно, что польскому королю согласился оказать какую-то помощь в войне «цесарь петигорьский Захарыашь»². Имя и титул этого человека, указывающий на то, что он был государем пятигорцев, то есть адыгов, выглядят крайне необычно. И действительно, это была очень любопытная фигура своего времени, о которой стоит сказать отдельно. Захарий был сыном Винченцо Гизольфи, представителя аристократического генуэзского рода, и Бики-ханум, дочери адыгского князя Берозоха. В 50-х гг. XV в. он унаследовал владение Матрегу (Тамань на одноименном полуострове), которая находилась в двойном подчинении: генуэзцев и адыгов. В 1475 г. войска турецкого султана захватили владения Захария – Матрегу и Копарио (совр. Славянск-на-Кубани). Однако он не смирился и предпринимал все усилия, чтобы вернуть их – полностью или хотя бы частично. Ради достижения своей цели Захарий был вынужден лавировать между турками, татарами и адыгами. Его борьба шла с переменным успехом. Положение Захария было настолько сложным, что в 1480-х гг. он вступил в переписку с Иваном III, главным содержанием которой был его переход на московскую службу и возможный переезд в Москву³. Кстати, тамошние документы называют его таманским князем. Переезд был запланирован на 1490 год, однако не состоялся. Из корреспонденции видно, что Захарий поддерживал самые тесные отношения с Крымом – как с татарами, так и с торговыми городами на морском побережье. Известно, что он посещал Кафу. Среди его слуг были представители самых разных национальностей – например, послом

¹ Vide: Czamańska I. Mołdawia i Wołoszczyzna wobec Polski, Węgier i Turcji w XIV i XV wieku. Poznań, 1996. S. 171–175.

² Lietuvos Metrika. Кн. 5. Р. 128. В данной книге Метрики Великого княжества Литовского – 5-й книге записей – сначала помещено послание Александра, а затем письмо Яна Ольбрахта. Но содержание документов убеждает в том, что очередность документов должна быть обратной. Отметим также, что 5-я книга Метрики дошла до нас в виде копии, которая составлена из разрозненных документов. В результате, сборник представляет собой сложный памятник, в котором хронологическая последовательность документов и их группирование по темам далеко не всегда выдержаны.

³ СБРИО. Т. 41. С. 72–73, 77.

Захария в Москву был армянин Богдан. Отказавшись от переезда в Москву, Захарий через какое-то время поступил на службу к хану Менгли-Гирею. В первые годы XVI в., в числе других представителей крымской знати, он получал упоминки от великого князя литовского и короля польского Александра – очевидно, как ханский «слуга». В иерархии крымской знати он занимал очень высоко. Например, в записях об упоминках его имя часто стоит сразу после имен ханских родственников¹. В записи 1504 г. Захарий назван князем. Он умер, по всей видимости, около 1505 г. Его сын Винченцо состоял на дипломатической службе у крымских ханов, ездил послом в Великое княжество Литовское и также обменивался подарками с тамошним двором. В тех же записях об упоминках его можно встретить начиная с 1505 г., иногда он фигурирует там как «мурза Вицентей»².

Назвав Захария цесарем (царем) пятигорцев, Ян Ольбрахт сильно ему польстил. В действительности владения Захария охватывали только часть Таманского полуострова – а именно ту, где были расположены города Матрега и Копарио. Кроме того, как было показано, ему постоянно приходилось отстаивать свои земли от поползновений врагов. В добавок, его власть не могла распространяться на всех адыгов-пятигорцев. В тот период – впрочем, как и в предшествующий, а также последующий – у адыгских народов не было одного правителя, они подчинялись разным князьям³.

К сожалению, мы не знаем, какую именно поддержку Захарий пообещал польскому королю. Но из переписки Яна Ольбрахта с Александром 1497 – 1498 гг. следует, что он не смог оказать ее. В послании брату великий князь литовский написал, что причиной, по его разумению, стало то, что «заволский цар подкочоваль под ихъ землю». В свою очередь, Александру об этом перемещении Заволжской орды сообщил его посол, который был в то время у тамошнего хана. В 1496 г. из Вильно на Волгу был отправлен послом князь Василий Борисович Глинский, а в 1497 г. – Михаил Халецкий⁴. Очевидно, речь шла о втором посольстве. Глинский не добрался до места назначения, по дороге он был захвачен татарами Менгли-Гирея и много лет провел в заключении в Крыму. Что же касается договора Яна Ольбрахта с Захарием о помощи, то он был заключен, скорее всего, в 1496 г. У нас нет прямых указаний на то,

¹ Довнар-Запольский М.В. Литовские упоминки татарским ордам. Скарбовая книга Метрики Литовской 1502 – 1509 гг. Симферополь, 1898. С. 38, 43.

² Там же. С. 47, 55, 60.

³ Интериано Дж. Быт и страна зихов, именуемых черкесами. Достопримечательное повествование // Адыги, балкарцы и карачаевцы в известиях европейских авторов XIII – XIX вв. Нальчик, 1974. С. 48.

⁴ Pułaski K. Stosunki z Mendli-Girejem chanem tatarów perekopskich (1469 – 1515). Kraków – Warszawa, 1881. S. 51–53; Lietuvos Metrika. Kn. 5. P. 98–99, 118, 122, 126, 138.

какими мотивами руководствовался Гизольфи, когда принял решение оказать поддержку королю Польши в его походе на Молдавию. Но, например, из его письма 1487 г. в Москву известно, что за некоторое время до этого он был ограблен «на пути» воеводой Стефаном III и даже подвергся пыткам: «мучили мя, толко что не до конца, также мя отпустиль нагово». Кроме того, у него были очень напряженные отношения с турками¹.

Однако главным союзником Яна Ольбрахта в походе на Молдавию был, конечно же, великий князь литовский Александр. В конце 1496 г. братья провели встречу в Парчеве, где, очевидно, и разработали план совместных действий. Но, несмотря на эти договоренности, Александр так и не решился на полноценное участие в походе польского короля. На это были свои причины. «Хроника Быховца» – памятник белорусско-литовского летописания 30-х – 40-х гг. XVI в., которая достаточно подробно излагает эти события, – считает таковой противодействие радных панов². Они якобы вообще ничего не знали о цели похода и начали выяснять ее у Александра только тогда, когда войско подошло к границе – реке Буг. А когда великий князь не пожелал сказать, куда их ведет, они отказался следовать за ним. Однако эта версия представляется неправдоподобной. Крайне сомнительно, что радные паны, то есть политическая элита государства, не знали о планах великого князя. Во-первых, известно, что они принимали участие в парчевской встрече Казимировичей – как и польская рада. Кроме того, следует вспомнить, что еще 6 августа 1492 г. сам же Александр издал общеземский привилей, согласно которому он фактически дал обещание не принимать важных государственных решений без участия панов-рады.

Есть основания считать, что главной причиной отказа Александра от участия в походе Яна Ольбрахта было дипломатическое вмешательство Ивана III. Узнав о том, что великий князь литовский планирует принять участие в войне с Молдавией, он в спешном порядке отправил к нему своего посла. Тот выехал из Москвы около 19 августа 1497 г., и ему было предписано буквально по пятам следовать за Александром. Судя по всему, к тому моменту до Ивана дошла информация не только о целях, но и о маршруте великого князя литовского – кстати, тоже верная. Он сразу направил своего посла в Луцк, а в случае, если бы тот уже не застал там Александра, то должен был ехать за ним и далее, в Молдавию. Догнав и добившись встречи, посол должен был предостеречь его от участия в военных действиях против Стефана³. Вероятно, именно это и произошло.

Несмотря на то, что основная часть армии Великого княжества Литовского не перешла границу с Молдавией, Александр все же отправил

¹ СБРИО. Т. 41. С. 114: «турьскому Захарья великой грубникъ» (1491 г.).

² Хроника Быховца. С. 165.

³ СБРИО. Т. 35. С. 237–238.

на помощь полякам несколько тысяч своих людей. Например, известно, что среди них были господарские дворяне, паны (маршалок, лидский наместник Станислав Петрович) и подвластные русские князья, среди которых Семен Иванович Можайский и Василий Иванович Шемячич. Эта помощь упоминается в летописях, а также в переписке Александра с Яном Ольбрахтом¹. На своей территории армия Александра восстановила укрепления разрушенного ранее Браславля.

Ян Ольбрахт, потерпевший фиаско в своем предприятии, в скором времени сообщил об этом Александру. Тот очень болезненно воспринял неудачу брата и как мог утешал его. Удивительно, но в послании Ольбрахта мы не найдем упреков в адрес Александра. Можно предположить, что руководители отрядов, которые великий князь литовский направил на помощь королю, объяснили ему сложившуюся ситуацию. Во всяком случае, вести о своей “прыгоде” Ян Ольбрахт отправил Александру с упомянутым маршалком Станиславом Петровичем. То есть, король, с большой вероятностью, получил информацию от брата именно через него и вполне ему доверял.

На урегулирование ситуации вокруг Молдавии понадобилось примерно полтора года и вмешательство третьих сил, в частности, Турции и Венгрии. 15 апреля 1499 г. Ян Ольбрахт при участии еще одного своего брата, венгерского и чешского короля Владислава утвердил “вечный мир” со Стефаном III. Соответствующий документ объявлял, что договор заключен не только от его имени, но также от имени двух других Казимировичей: великого князя литовского Александра и королевича Сигизмунда, которых польский король назвал своими наследниками². То есть, Ян Ольбрахт рассматривал их в качестве своих преемников на польском троне, поскольку сам он не был женат и не имел детей. Но Александр был не только его братом, но и правящим монархом Великого княжества Литовского, поэтому действие мирного соглашения распространялось и на державу, которой он правил. 12 июля аналогичный акт издал Стефан III³.

В последней четверти XV в. на землях Северо-Западного Причерноморья столкнулись интересы сразу нескольких государств этой части Европы. Действиями турок, которые активно продвигались на северные берега Черного моря, а также татар другие страны были отодвинуты от побережья. Это стало очень болезненным ударом и по Великому княжеству Литовскому, которое уже долгое время считало северо-западные черноморские земли между Днестром и Днепром своими. В данном контексте для него имело большое значение установление

¹ Хроника Быховца. С. 165; Lietuvos Metrika. Кн. 5. Р. 128.

² Ульяницкий В.А. Материалы для истории взаимных отношений России, Польши, Молдавии, Валахии и Турции в XIV – XVI в. Москва, 1887. С. 157–163.

³ Там же. С. 170–177.

прочного мира с соседними Молдавией и Крымским ханством. Несмотря на то, что Великое княжество предпринимало большие усилия в этом направлении, однако долгое время они не приносили результата. Только в 1499 г., действуя совместно с Польшей, оно смогло заключить мир с Молдавией. Урегулировать отношения с Крымским ханством аналогичным образом не удалось, в связи с чем в 1501 г. Великое княжество Литовское – снова вместе с Польшей – вступило в союз с Заволжской ордой. Наряду с упомянутыми прямыми участниками конфликтов, на ситуацию в причерноморском регионе опосредованное, но очень заметное влияние оказывали еще две крупные силы – Османская империя и Великое княжество Московское.

SUMMARY

Vasily Voronin

Lands of the North-Western Black Sea region in the context of relations between the Grand Duchy of Lithuania, Moldavia and Crimea (the last quarter of the 15th century)

In the 70s – 80-s of the 15th century, there was a sharp change in the international situation in the Northern Black Sea region. During this period, the Ottoman Empire conquered a number of territories here, and also subjugated the Crimean Khanate. This led to an aggravation of relations between these two states and other countries that had their own interests on the northwestern coast of the Black Sea. The Grand Duchy of Lithuania tried to maintain its positions here, but for this it needed to regulate relations with Moldavia and the Crimean Khanate. The article deals with what was the foreign policy of the Grand Duchy of Lithuania in the southern direction and what was its result.

Keywords. North Black Sea region, Grand Duchy of Lithuania, Moldavia, Crimean Khanate, Caffa, foreign policy, Polish-Moldavian War of 1497.

РЕЗЮМЕ

Василий Воронин

Земли Северо-Западного Причерноморья в контексте взаимоотношений Великого княжества Литовского с Молдавией и Крымом (последняя четверть XV в.)

В 70-х – 80-х годах XV столетия произошло резкое изменение международной обстановки в Северном Причерноморье. В этот период Османская империя захватила здесь ряд территорий, а также подчинила своей власти Крымское ханство. Это привело к обострению отношений между двумя этими государствами и другими странами, которые имели

свои интересы на северо-западном побережье Черного моря. Великое княжество Литовское пыталось сохранить здесь свои позиции, но для этого ему требовалось урегулировать отношения с Молдавией и Крымским ханством. В статье идет речь о том, какой была внешняя политика Великого княжества Литовского на южном направлении и каким был ее результат.

Ключевые слова: Северное Причерноморье, Великое княжество Литовское, Молдавия, Крымское ханство, Кафа, внешняя политика, польско-молдавская война 1497 г.