MINISTERUL EDUCAȚIEI ȘI CERCETĂRII AL REPUBLICII MOLDOVA

UNIVERSITATEA DE STAT „ALECU RUSSO” DIN BĂLȚI

TRADIȚIE ȘI INOVARE ÎN CERCETAREA ȘTIINȚIFICĂ

Ediția a XI-a

Materialele

CONFERINȚEI ŞTIINŢIFICE

CU PARTICIPARE INTERNAȚIONALĂ

din 07 octombrie 2022

VOLUMUL II

Bălți, 2022

CZU: 082=00
T 80

Comitetul ştiinţific:

Preşedinte:
Natalia GAȘIȚOI, dr., conf. univ., rector

Membri:
Valentina PRIȚCAN, dr., conf. univ., prorector pentru activitatea științifică și relații internaționale
Lilia TRINCA, dr., conf. univ., decanul Facultăţii de Litere
Ina CIOBANU, dr., conf. univ., decanul Facultăţii de Ştiinţe Reale, Economice şi ale Mediului
Tatiana ȘOVA, dr., conf. univ., decanul Facultăţii de Ştiinţe ale Educaţiei, Psihologie şi Arte
Vitalie RUSU, dr., conf. univ., decanul Facultăţii de Drept şi Ştiinţe Sociale
Aculina MIHALUȚĂ, director-adjunct al Bibliotecii Științifice, categorie de calificare superioară

Colegiul de redacţie:
Valentina PRIȚCAN, dr., conf. univ., prorector pentru activitatea științifică și relații internaționale
Elena SIROTA, dr., conf. univ.
Beatricie COLIBĂ, metodist, Secția Știință
Alexandra MELNIC, metodist, Secția Știință
Oxana CIBOTARU, metodist, Secția Știință

Coperta: Silvia CIOBANU, bibliotecar principal, Centrul Marketing şi activitate editorială

Corector şi tehnoredactor: Liliana EVDOCHIMOV, master în filologie

Descrierea CIP a Camerei Naţionale a Cărţii din Republica Moldova

„Tradiție și inovare în cercetarea științifică", conferință științifică internațională (11; 2022; Bălți). Tradiție și inovare în cercetarea științifică, Ediția a XI-a: Materialele Conferinței Științifice cu participare Internațională din 07 octombrie 2022 / comitetul științific: Natalia Gașițoi (președinte) [et al.]; colegiul de redacție: Valentina Prițcan [et al.]. – Bălți: [S. n.], 2022 (CEU US) – . – ISBN 978-9975-50-296-2.

Vol. 2. – 2022. – 166 p.: fig., tab. – Antetit.: Min. Educaţiei şi Cercet. al Rep. Moldova, Univ. de Stat „Alecu Russo" din Bălţi. – Texte: lb. rom., engl., span. etc. – Rez.: lb. rom., engl. – Referinţe bibliogr. la sfârşitul art.

– 50 ex.

– ISBN 978-9975-50-298-6.

Responsabilitatea pentru conţinutul şi corectitudinea articolelor revine autorilor.

Tiparul: *Centrul editorial universitar, Universitatea de Stat „Alecu Russo" din Bălţi*

© *Universitatea de Stat „Alecu Russo" din Bălți, 2022*

ISBN 978-9975-50-296-2.
ISBN 978-9975-50-298-6. (vol. 2)

SUMAR

SECŢIUNEA nr. 3. *ŞTIINŢELE EDUCAŢIEI, PSIHOLOGIE ŞI ARTE*
Atelierul nr. 1 *ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI*

Ionela ASOFIEI. *Conflictul și rolul său în dinamica organizațională* 5
Carmen BUNDĂ. *Competența didactică în context general și specific, cu referință la învățământul primar* 6
Tatiana GÎNJU. *Modalități de educație morală a elevilor din ciclul primar* 9
Natalia MIHĂILESCU. *Abordare istorică și psihopedagogică în organizarea educației copiilor din mediul rural* 14
Iulia POSTOLACHI. *Specificul proiectării eșalonate la educația tehnologică în clasele primare* 20
Liliana SCÎNTEI. *Dezvoltarea competenței de ascultare prin activități ludice și resurse educaționale digitale* 26

Atelierul nr. 2. *PSIHOLOGIE ȘI ARTE*

Adrian SIMON. *La emoción – referencia importante del comportamiento competente* 32
Maria CORCEVOI. *Strategii de control emoțional în susținerea copiilor cu traume relaționale* 36
Viorica CRIȘCIUC. *Echitatea performanțelor elevilor din Republica Moldova în contextul învățământului general* 40

SECŢIUNEA nr. 4. *ȘTIINŢE JURIDICE ŞI SOCIALE*
Atelierul nr. 1 *ŞTIINŢE JURIDICE*

Vitalie RUSU, **Vitalie JITARIUC.** *Particularități ale acțiunilor de urmărire penală în cazul infracțiunilor comise de grupele criminale organizate* 46
Tatiana CRUGLIŢCHI. *Controlul judiciar și controlul judecătoresc în procesul civil* 53
Elena BOTNARI. *Necesitatea reafirmării principiilor neagresiunii și soluționării pașnice a diferendelor internaționale în relațiile dintre state* 58
Victoria ȚARĂLUNGĂ, Tatiana POPA. *Colaborarea Republicii Moldova cu mecanismele de protecție a drepturilor omului din cadrul Organizației Națiunilor Unite: realizări și deziderate* 63
Мариана СПАТАРЬ, **Мария МАКОВЕЙ.** *Система методов портретной экспертизы* 69
Ion COVALCIUC. *Regimul juridic al măsurilor speciale de investigații utilizate în afara procesului penal* 75
Игорь АРСЕНИ. *Производство по делам с незначительной ценой иска как вид упрощенного производства в системе оптимизации гражданского судопроизводства* . . 82
Vasilisa MUNTEAN. *Sinteza materialelor științifice privind repararea prejudiciului cauzat prin erori judiciare și de anchetă* 88
Игорь АРСЕНИ. *Решение суда как вид постановлений по гражданским делам в системе оптимизации гражданского судопроизводства* 94
Dumitru DUMITRAȘCU. *Mijloace juridice de conservare a patrimoniului debitorului* 101
Veronica POZNEACOVA. *Interdicția generală a aplicării torturii în standardele universale și regionale* 107

Atelierul nr. 2. *ȘTIINȚE SOCIALE ȘI JURIDICE*

Ефим МОХОРЯ, Ион БУЗИНСКИЙ. *О специфике истины в праве* 115
Valentin CAZACU. *Obligația de conformitate a vânzătorului și mijloacele juridice la dispoziția consumatorului în cazul neconformității bunurilor în reglementarea Directivei (UE) 2019/771* 123
Ion DĂNOI. *Dreptul european al mediului din perspectiva dreptului internațional* 127

SECŢIUNEA nr. 5. ***COLEGIUL PEDAGOGIC: GENERATOR DE COMPETENȚE PENTRU PREZENT ȘI VIITOR***

Ludmila RĂCIULA. *Developing Learner Autonomy in an EFL Classroom* 133
Valeria BORȘ. *Lucrările practice – instrument de motivare pentru studierea matematicii în clasele liceale, profil umanist* 138
Liubov ZASTÎNCEANU. *Rolul competenței matematice în activitatea profesională a învățătorilor* 141

Secţiunea nr. 6. ***REȚEAUA CAFENELELOR SMART: GENERATOR DE COMPETENȚE ANTREPRENORIALE ȘI DIGITALE PENTRU PREZENT ȘI VIITOR***

Lilia TRINCA. *Taxonomia e-mail-urilor în marketing* 146
Viorica CONDRAT. *Rethinking the Role of Leadership in the 21st century* 151
Victoria POSTOLACHE. *Rolul acceleratoarelor de afaceri în sistemul de inovare* 156
Natalia BRANAȘCO. *Oportunități și surse de finanțare pentru startup-uri* 159
Eugenia FOCA. *Aspecte ale marketingului digital în domeniul serviciilor educaționale* 164

CZU 005.73:159.9

CONFLICTUL ȘI ROLUL SĂU ÎN DINAMICA ORGANIZAȚIONALĂ

Ionela ASOFIEI, *drd.*,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă" din Chișinău

Abstract: *The article reflects a theoretical-conceptual perspective of the conflict and its role in organizational dynamics. People's desire for personal development and a change in attitude toward others have led to an understanding of the conflict and an attempt to find new ways to resolve it. The efficiency of the educational process can be influenced positively or negatively depending on the manager's ability to manage and resolve the conflict.*
Keywords: *Conflict, dynamics, organizational climate, conflict management, efficiency, mediation.*

Conflictul este un termen des dezbătut, care suportă numeroase definiții și care este prezent în fiecare aspect al vieții noastre. Cu o dimensiune mai mică sau mai vastă, cu o dinamică covârșitoare sau doar în interiorul persoanei, conflictul vine la pachet cu o oarecare satisfacție, dar și cu frământări multiple.

Mihaela Vlasceanu citează în lucrarea sa definiția dată de Louis Stern conflictului ca fiind *o formă de opoziție centrată pe adversar, bazată pe incompatibilitatea scopurilor, intențiilor și valorilor părților oponente*. [7, p. 172]

Conflictul cuprinde anumite stări afective ale persoanelor printre care și rezistența, agresiunea deschisă, neliniștea, ostilitatea, opoziția și interacțiunea antagonistă, inclusiv competiția.

George Kohlrieser definește conflictul *drept o divergență între două sau mai multe persoane sau grupuri, caracterizată de tensiune, emotivitate, contradicții și polarizare, atunci când legăturile sunt rupte sau lipsesc cu desăvârșire*. [3, p. 172].

Ion Ovidiu Pânișoară ne spune ca T. K. Gamble și M. Gamble definesc conflictul ca fiind „o variabilă pozitivă", cu semnificația ca „dincolo de toate perspectivele, conflictul este o consecință naturală a diversității".

Dicționarele de psihologie subliniază semnificația psihologică a noțiunii de conflict sub forma sa de conflict intern ca „situația unui subiect în care acesta se găsește supus unor tendințe cognitive și motivaționale de sens contrar".

Fiecare organizație reunește indivizi cu personalități, mentalități, educație, sisteme de valori și comportamente diferite, iar menținerea unei armonii perfecte este greu de realizat, conflictele fiind inevitabile.

Managementul conflictelor este un domeniu destul de dezbătut, iar una dintre cauzele apariției lor este tocmai un management defectuos desfășurat în cadrul unei organizații, cât și luarea unor decizii mai puțin favorabile climatului organizațional.

Ioan Jinga ne spune ca potrivit lui Johan Lindelow și Jo Ann Mazzarella, *în sens larg, climatul organizațional este produsul fiecărui aspect al organizării – natura muncii care se desfășoară acolo, oamenii, arhitectura, istoria organizației, politica administrativă și, în special, modelele de interacțiune și comunicare dintre membrii organizației*. [2]

Corneliu Maior punctează în lucrarea sa că *studierea managementului conflictelor este tot mai abordată în managementul instituțional și al resurselor umane, deoarece contribuie la o mai bună cunoaștere a comportamentelor individuale și de grup în cadrul unei organizații și este cauza principală a stresului*. [4, p. 91]

În ceea ce privește rolul pe care îl au conflictele în viața organizațională, există mai multe puncte de vedere. Pe de o parte, conflictele sunt stări anormale în activitate, având un profund caracter disfuncțional. Pe de altă parte, conflictele sunt aspecte firești de existență și evoluție, funcțional având un rezultat pozitiv.

Potrivit lui Corneliu Maior *caracteristicile mediului organizațional, principalul modelator al comportamentului uman, sunt considerate „vinovate" de aspirația conflictelor*. [4, p. 93] Teoretic, conflictele pot fi evitate printr-o cooperare armonioasă dintre management și personal, acestea fiind instituțiile paternaliste care promovează armonia și spiritul de familie.

Nu ne putem imagina ca există persoane care nu au intrat niciodată într-o situație conflictuală, însă există indivizi care rămân ancorați în conflict permanent, care atrag și alți colegi punând astfel în pericol performanțele și relațiile interpersonale ale organizației.

Concepția comportamentală asupra conflictului este o nouă direcție opusă celei tradiționale care prezintă conflictul ca inevitabil, poate chiar dezirabil, apariția lui fiind cauzată nu de mediul organizațional, ci de obiectivele, interesele și scopurile personale. Managerul organizației trebuie să identifice modul în care conflictul afectează climatul și cum îl poate transforma astfel încât să fie benefic pentru obținerea performanțelor.

Un lider nu trebuie să elimine cu orice preț conflictele, ci numai pe acelea care se dovedesc a fi obstacole reale în îndeplinirea obiectivelor organizației, concentrându-se atât pe recunoașterea conflictelor, cât și pe medierea și soluționarea acestora. Dezacordurile apărute în interiorul organizației sunt perfect normale, deoarece un grup total omogen, lipsit de controverse, înregistrează de regulă, performanțe scăzute.

O bună gestionare a conflictelor interpersonale și între grupuri, are întotdeauna, un impact pozitiv asupra randamentelor individuale și face din organizație un mediu plăcut și performant.

Bibliografie:

1. CRISTEA, Sorin. *Managementul organizației școlare* – note de curs, 2011.
2. JINGA, Ioan. *Managementul învățământului*, Editura ASE, București, 2003.
3. KOHLRIESER, George. *Soluționarea conflictelor și creșterea performanței*, Editura Polirom, 2007, ISBN / ISSN 973-46-0628-3.
4. MAIOR, Corneliu. *Management educațional*, Editura „Vasile Goldiș" University Press ARAD, 2011, ISBN 978-973-664-498-6.
5. PANISOARA, Ion-Ovidiu. *Comunicarea eficienta*, Editura Polirom, 2008.
6. TICU, Constantin. *Analiza climatului organizațional,* Editura Polirom, Iași, 2010.
7. VLASCEANU, Mihaela. *Psihosociologia organizațiilor și a conducerii,* București, Editura Paideia, 1993, ISBN 973-9131-00-X.

CZU 373.3.02

COMPETENȚA DIDACTICĂ ÎN CONTEXT GENERAL ȘI SPECIFIC, CU REFERINȚĂ LA ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Carmen BUNDĂ, *drd.*,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă" din Chișinău,
profesor învățământ primar la Școala Gimnazială Nr. 1,
Ciorogârla, județul Ilfov, România

Abstract: *The concept of didactic competence defines, therefore, the set of declarative, procedural and attitudinal knowledge, activated in planning and achieving the general and specific objectives of the educational process, at all its levels (preschool, primary, secondary / gymnasium and high school and professional; university / bachelor's degree, master's degree, doctorate), organized formally, through the educational subjects, included in the education plan, but also non-formally, through extracurricular activities that complement and deepen school activities.*

Keywords: *didactic competence, attitudinal knowledge, procedural knowledge, attitudinal knowledge, curriculum.*

Definirea, înțelegerea și aplicarea competenței didactice solicită *cercetarea pedagogică* a activității de instruire realizată de profesori la toate disciplinele și treptele de învățământ, „un tip special de cercetare științifică angajată la nivelul activității de educație care vizează studiul procesului istoric de evoluție a gândirii despre educație". Fixarea caracteristicilor esențiale ale *competenței didactice* este rezultatul *unui proces critic, dinamic și continuu de cunoaștere, în care formulăm întrebări sistematice în legătură cu componentele și variabilele fenomenului educațional, identificate în plan teoretic și practic-operațional* [7, p. 4; 6].

În cadrul acestui proces, bazat pe analiză și sinteză, trebuie să ne raportăm permanent la cunoștințele acumulate în plan istoric și teoretic, practic și aplicativ. Ele sunt reflectate și concentrate în *definirea conceptului de competență* la nivel:

a) *general = capacitatea profesională a cuiva de a se pronunța asupra unui lucru, pe temeiul unei cunoașteri adânci a problemei în discuție*, necesară pentru rezolvarea acesteia, în context social deschis;

b) *pedagogic general = un ansamblu de cunoștințe declarative, cunoștințe procedurale, cunoștințe atitudinale, capacități, aptitudini, abilități etc.*, *ansamblu* necesar în proiectarea și realizarea activității de educație, la toate nivelurile sistemului de învățământ [2, p. 11; 18].

c) *pedagogic specific* = capacitate a educaților (preșcolarilor, elevilor, studenților, cursanților etc.) de mobilizare și combinare a cunoștințelor declarative și procedurale, care nu reprezintă o simplă abilitate, ci o construcție complexă aptă să rezolve mai multe probleme în mediul școlar și extrașcolar, în diferite situații de instruire formală și nonformală [6].

Competența didactică reprezintă *un tip special de competență pedagogică*. Ea are ca sferă de referință obiectivele generale și specifice ale procesului de învățământ, ale activității de instruire (proiectată curricular ca activitate de predare-învățare-evaluare), definite în termeni psihologici, de *capacități de învățare* care pot fi dobândite pe termen lung și mediu, aplicabile în contexte deschise, în rezolvarea a numeroase probleme și situații de învățare / autoînvățare eficientă, prin *combinarea optimă a cunoștințelor declarative, procedurale și atitudinale*, necesare în studiul aprofundat al oricărei materii școlare, în cadrul specific învățământului preșcolar, primar, gimnazial, liceal etc.

Pedagogia modernă și contemporană promovează, astfel, *o didactică axată pe competențe care are ca punct de plecare obiectivul actual al învățământului românesc: dobândirea competențelor de către elevi și studenți, în strânsă relație cu cele opt domenii de competențe-cheie recomandate de Comisia Europeană*, aflate la baza Curriculumului Național" – *competența*:

a) de comunicare în limba română și – după caz – în limba maternă;

b) de comunicare în limbi străine;

c) în matematică, științe și tehnologie;

d) digitală, de utilizare a noilor tehnologii informaționale și de comunicare;

e) de *a învăța să înveți*;

f) socială și civică;

g) antreprenorială;

h) sensibilității și exprimării culturale [3, p. 8, 19].

Competența didactică este implicată în reconstrucția *pedagogiei* actuale, a *didacticii generale* și *aplicate* (vezi *didacticele particulare*) în mod special. *Didactica* este concepută ca „didactică prin competențe" în măsură în care valorifică toate *conceptele de bază* ale domeniului, cu referință la *curriculumul școlar*, la *finalitățile* sistemului de învățământ, la *obiectivele* procesului de învățământ, la *conținutul învățământului*, la *metodologia didactică* utilizată la lecție, la *mijloacele de învățământ* selectate, la *situațiile de învățare* existente sau create, la *evaluarea* rezultatelor instruirii (continuă și finală, formativă și sumativă) la *proiectarea activității de instruire* (lecție etc.). În cadrul „didacticii axată pe competențe", vom identifica, astfel, mai multe *tipuri de competențe didactice*. Cele mai importante sunt grupate la nivelul a două mari *categorii de competențe didactice*:

1. Competența didactică generală. Reprezintă ansamblul de *cunoștințe declarative* (raportate la *obiective cognitive*) *procedurale* (raportate la *obiective metodologice*) *atitudinale* (raportate la *obiective socio-afective*).

Această *categorie de competență didactică* prezintă următoarele *caracteristici*: a) are „un grad mare de generalitate și de complexitate care se formează într-un interval mare de timp (de exemplu, pe durata învățământului preuniversitar sau a unei trepte de învățământ: preșcolar, primar, gimnazial, liceal etc.);

b) are *rolul de a orienta demersul didactic către achizițiile finale ale elevului*;

c) este stabilită „conform programelor școlare pentru o disciplină de învățământ", *predată-învățată-evaluată* pe parcursul unei trepte sau al unui ciclu de învățământ [2, p. 28; 29].

2. Competența didactică specifică. Reprezintă ansamblul de *cunoștințe declarative, procedurale, atitudinale*, stabilite de *programa școlară* pentru fiecare *disciplină de învățământ*, care pot fi dobândite „într-un interval mai mic de timp" (an școlar, semestru școlar), raportat la conținutul propriu al fiecărei discipline de învățământ, necesar pentru fiecare *clasă* și *unitate de instruire* (capitol, temă, grup de lecții / *unitate de învățare*).

Această *categorie de competență didactică* prezintă următoarele *caracteristici*:

a) este derivată din competența generală;

b) este situată pe o treaptă ierarhică inferioară în raport cu competența didactică generală;

c) poate deveni polivalentă, „contribuind, cu ponderi diferite, la formarea unor competențe generale”;

d) poate include „*subcompetențe*” subordonate *competenței didactice specifice*, situate pe o treaptă inferioară, raportate la diferite unități de instruire (subcapitole în cadrul unui capitol; *submodule de studiu* în cadrul unui *modul de studiu* etc.) [2, p. 29; 30].

În literatura de specialitate sunt identificate și analizate și *alte tipuri de competențe didactice* pe care le putem clasifica și ordona în funcție de:

1. *Obiectivele instruirii* și *conținuturile* corespunzătoare acestora:

a. *Competențe didactice disciplinare.* Sunt *competențe* definite în raport de temele, problemele și situațiile specifice unei discipline de învățământ, cu referință la „conținuturi diverse, dar din domeniul respectiv”.

b. *Competențe didactice nondisciplinare/transversale/transferabile*. Sunt competențe definite și „dezvoltate într-o situație particulară, dar care pot fi utilizate și într-o altă situație, în condiții de planificare, de organizare, de comunicare (orală, scrisă), de relaționare, de gestionare a resurselor pedagogice, de management al informației și al timpului, de rezolvare de probleme etc. O caracteristică esențială a acestor competențe constă în faptul că *multe dintre ele derivă din cele opt competențe-cheie*, recomandate la nivel european, aflate la baza *curriculumului național* [2, p. 30; 31].

2. Raportul dintre „*curriculumul* ca *proiect* (*design*) și *curriculum ca realizare* în fapt” (*proiect/design realizat*) [4, p. 83].

a. *Competențe didactice virtuale*. Sunt competențe care cuprind *cunoștințe declarative* și *procedurale* și *atitudini* asimilate anterior, existente în memoria de lungă durată a elevului care oferă posibilitate de a produce rezultate conform obiectivelor proiectate în domeniul cognitiv și psihomotor, dar și socio-afectiv.

b. *Competențe didactice realizate* în activitatea concretă (lecție etc.). Sunt competențe care implică actualizarea și utilizarea cunoștințelor și atitudinilor asimilate și interiorizate anterior, în situații de învățare imediate, confirmate pe termen mediu și lung. Ele sunt la baza realizării de performanțe durabile, confirmate și perfecționate în timp, în contexte pedagogice deschise [1, p. 83].

3. Nivelul de asimilare și de exprimare a cunoștințelor care susțin și probează calitatea competenței:

a. *Competențe didactice de tip reproductiv*. Sunt *competențe* care probează capacitatea elevului de receptare și comunicare a cunoștințelor memorate, care permit îndeplinirea obiectivelor activității în condiții de „stăpânire a cunoștințelor”. Ele confirmă aptitudinea elevului „de reprezentare a problemei sau a sarcinii, de realizare a unui obiectiv care include „o procedură cunoscută de soluționare și mijloace pentru a verifica soluția”.

b. *Competențe didactice de tip productiv*. Sunt *competențe* care probează capacitatea elevului de a transfera cunoștințele asimilate și interiorizate în situații noi apărute în cadrul disciplinei respective, dar și la nivel interdisciplinar, *cunoștințe de bază* necesare în realizarea unor aplicații, analize, sinteze care duc la un produs al învățării nou, în raport cu produsele anterioare. Aceste competențe didactice au în vedere, în mod special, îndeplinirea unor obiective ale instruirii, definite la nivel de „obiective de transfer” și de „obiective de exprimare”. Ele confirmă aptitudinea elevului de: *rezolvare a unei situații-problemă, elaborare a unui text (referat, eseu, reportaj), creare a unei opere originale* etc. [1]; [2, pp. 31-34], [5, pp. 222-226].

Trebuie să subliniem *sfera de referință a competenței didactice* extinsă la scara întregului proces de învățământ, organizat formal, dar și nonformal, studiat de *didactica generală* (teoria și metodologia instruirii) și de *didacticele particulare*, aplicate pe discipline și trepte de învățământ (de exemplu, didactica limbii române. matematicii/ educației fizice ș.a. în învățământul primar etc.).

Bibliografie:

1. BRIEN, Robert. *Science cogntive et formation*, Presses de l'Université du Québec, 1997. 254 p. ISBN 2-7605-0964-8.
2. DULAMĂ, Maria, Eliza. *Fundamente despre competențe. Teorie și aplicații*, Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2010. 436 p. ISBN 978-973- 595-226-6.

3. DULAMĂ, Maria, Eliza. *Didactică axată pe competenţe*, Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2010. 390 p. ISBN 978-973-610-991-1.
4. D'HAINAUT, L. *Programe de învăţământ şi educaţie permanentă*, trad., Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1981. 389 p.
5. DE LANDSHEERE, Viviane. DE LANDSHEERE, Gilbert. *Definirea obiectivelor educaţiei*, trad. Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1979. 147 p.
6. PERRENOUD, Philippe, *Construire des compétences dès l'école*, ESF, Paris, apud *Ştiinţele educaţiei. Dicţionar Enciclopedic, I,* coordonare generală, Eugen Noveanu, Bucureşti: Editura Sigma, 2007. 696 p. ISBN 9789736493959.
7. SILISTRARU, Nicolae. *Cercetarea pedagogică* (*ghid metodologic*), Ministerul Educaţiei al Republicii Moldova, Chişinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2012, 100 p.

CZU 373.3.034

MODALITĂŢI DE EDUCAŢIE MORALĂ A ELEVILOR DIN CICLUL PRIMAR

Tatiana GÎNJU, *dr., lect. univ.,*
Facultatea de Ştiinţe ale Educaţiei, Psihologie şi Arte,
Universitatea de Stat „Alecu Russo" din Bălţi

Abstract: *Moral education is a continuous process. Depending on the age of the children, on the content taught, teachers can select different ways of working with students regarding moral education. In addition to the general teaching-learning methods, there are also specific methods of moral education, being used for the formation of moral conscience or the formation of moral conduct.*
Keywords: *morals, moral education, ways, moral conduct, moral conscience.*

Educaţia morală reprezintă unul dintre conţinuturile generale ale educaţiei, alături de educaţia: ştiinţifică/intelectuală, aplicativă/tehnologică, estetică şi psihofizică. Importanţa prioritară a *educaţiei morale* rezultă din dimensiunea sa, cea mai profundă şi mai extinsă. Pentru această trăsătură este considerată *educaţia însăşi* [2].

Educaţia, fiind concepută ca factor şi mediu sociocultural, oferă o dinamică crescândă schimbării omului – unica fiinţă având misiunea divină de a crea şi a recepta. Educaţia, conform lui J. Dewey, nu este doar o pregătire pentru viaţă, *educaţia este viaţa însăşi* [Apud 4].

Preocuparea noastră pentru acest subiect reiese din faptul că omul *nu se naşte fiinţă morală, ci devine,* iar maniera cum devine *depinde de educaţia pe care o primeşte.* Astăzi evenimentele sociale decurg într-un ritm atât de rapid, încât unele aspect ale pedagogiei tradiţionale necesită a fi adaptate la noile condiţii. Pedagogia azi, nu poate fi limitată doar la semnificaţiile de orientare, formare, dezvoltare a personalităţii, ci se extinde asupra factorilor de *schimbare şi modelizare*.

Despre necesitatea prioritară a educaţiei şi devenirii morale a personalităţii au susţinut marii pedagogi ai omenirii din *Evul mediu,* perioada renaşterii, a realismului şi cei din ultimele secole: J. Locke, J. J. Rousseau, J. A. Comenius, I. Cant, J. F. Pestalozzi, F. Froebel, J. F. Herbart, R. Uşinski, Tolstoi, Dm. Cantemir, Gh. Asachi, I. Creangă, M. Eminescu, Al. Mateevici ş.a.

Din perspectivă pedagogică, *educaţia morală* reprezintă activitatea de formare dezvoltare a conştiinţei morale a personalităţii umane, proiectată şi realizată la nivel teoretic şi la nivel practic [9].

Astfel, obiectivele principale ale educaţiei morale sunt:
1. formarea conştiinţei morale;
2. formarea conduitei morale.

Conform definiţiei date de *Momanu M. conştiinţa morală* reprezintă acea proprietate a spiritului de a afirma judecăţi normative spontane şi imediate cu privire la valoarea morală a anumitor acte determinate [5, p. 72].

Acelaşi autor consideră că *conduita morală* reprezintă maniera de a ne comporta, în bine sau în rău; presupune acţiunea umană, condusă mintal şi reglată de conştiinţa morală, care uneşte organic faptele psihice cu cele de comportament [5, p. 72].

Conform definiţiei date de *Voicu C. conduita morală* se referă la un ansamblu de acţiuni sau comportamente materiale sau simbolice, organizate în sisteme funcţionale, formând o totalitate structurată pe principiul conexiunii inverse şi având finalităţi implicit sau explicit adaptative [10].

Un principiu care trebuie respectat în cadrul procesului de învățământ este *principiul valorificării aspectelor pozitive ale personalității elevului*. Sensul acestui principiu rezultă din realitatea că fiecare personalitate dispune de o serie de însușiri pozitive de ordin fizic, intelectual, afectiv, moral. Profesorul are datoria de a identifica resursele interne pozitive ale elevului și de a le valorifica pentru a determina o schimbare în comportamentul acestuia [7, p. 7].

Conform opiniei lui *Cristea Sorin* metodologia educației morale include un ansamblu de metode și procedee care pot fi grupate la nivelul *a trei modele orientative* [2]:

1. *Modelul strategic* propune integrarea metodelor morale pe două coordonate fundamentale:

a. coordonata instruirii (teoriei) morale implică: *metode verbale:* expunerea morală (povestirea, explicația, prelegerea morală), conversația morală (dialogul moral, dezbaterea etică), studiul de caz; *metode intuitiv-acționale*: exercițiul moral, exemplul moral;

b. coordonata conduitei (practicii) morale angajează două categorii de metode centrate pe evaluarea acțiunii morale: aprobarea-dezaprobarea.

2. *Modelul instrumental* propune un număr apreciabil de metode morale raportate la obiective globale (de instruire morală – de acțiune morală): *explicația morală*, bazată pe „procedee" de stimulare și informare morală care pot fi preluate de la alte metode; *prelegerea morală*, bazată pe un volum de informare asigurat prin procedee expozitiv-verbale de tip demonstrație-pledoarie, conferințe, referate tematice; *convorbirea morală*, bazată pe procedee de dialog moral, dezbatere morală, povestire morală, comentariu moral; *exemplul moral,* cu procedee bazate pe exemple directe-indirecte, reale-imaginare; *analiza de caz,* bazată pe procedee de decizie, prezentare, analiză, dezbatere, recomandare morală; *exercițiul moral*, bazat pe două tipuri de procedee: procedee externe (ordine, dispoziție, îndemn, avertisment, apel, sugestie, lămurire, încurajare, stimulare prin recompense); procedee interne (exersarea propriu-zisă prin procedee de autoevaluare morală); *aprobarea morală*, bazată pe procedee și tehnici de laudă, recunoștință, recompensă; *dezaprobarea morală*, bazată pe procedee și tehnici de observație, avertisment, ironie, reproș, sancțiune etc.

3. *Modelul sintetic* grupează metodele educației în raport de trei criterii pedagogice complementare:

a. după scopul prioritar angajat: *metode de receptare și înțelegere a valorilor și normelor morale,* exprimate conceptual și situațional: narațiunea morală, convorbirea morală, explicația morală, demonstrația morală, analiza de caz, reflecția morală; *metode de generare, consolidare și restructurare a conduitei morale,* exprimate în raport de context: exemplul moral, exercițiul moral, sancțiunea morală (pozitivă, negativă); *metode de autoconducere a personalității celui educat:* autoobservarea morală, autodirijarea morală, autoevaluarea morală;

b. după tipul de intervenție pedagogică: *metode de educație morală directă*: metode verbale; *metode de educație morală indirectă*: exemplul moral, sugestia morală, metode de educație morală la nivel de (micro)grup;

c. după modul de raportare a educatului la educator: metode bazate pe autonomia morală a educatului; metode morale dependente de adult.

În acest context, un rol deosebit în cadrul lecțiilor de EMS privind plăsmuirea unor suflete nobile, generoase, tolerante conform opiniei *Cara A.* se poate realiza prin [1, p. 12]:

a. revigorarea unora dintre metodele clasice (studiul de caz, metoda conversației, metoda simulării, metoda exercițiului);

b. metodologia centrată pe elev și pe propria-i acțiune, urmărindu-se promovarea metodelor activ-participative;

c. metodologia centrată pe grup, punându-se accentul în mod esențial pe promovarea metodelor interactive sau bazate pe interacțiunile și interrelațiile constituite în cadrul grupului (clasei) de elevi sau al echipei.

Același autor consideră că printre metodele utilizate în cadrul EMS evidențiem [1, p. 12]:

1. Metode de comunicare orală: povestirea; explicația; argumentarea; expunerea; conversația euristică; dezbaterea.

2. Metode de comunicare scrisă: lectura explicativă; lectura și interpretarea textului; studiul individual.

3. Metode de cunoaștere a realității: observația; studiul de caz; exemplul.

4. Metode fundamentate pe acțiune: jocul didactic; dramatizarea; exercițiul moral etc.

Conform opiniei *M. Momanu*, cele mai cunoscute *metode specifice educației morale* sunt [5, p. 74]:

Nr.	Metoda	Trăsături caracteristice de bază
1.	Supravegherea	Oferă o bază pentru însușirea normelor morale. Supravegherea nu trebuie să intre în conflict cu libertatea și demnitatea elevului. Ca metodă de educație morală, implică nu doar o componentă constatativă, ci și una atitudinală: de a inhiba comportamentul imoral și de a stimula comportamentul moral.
2.	Exemplul	Răspunde nevoii elevului de a urma un model, de a imita un comportament. Șt. Bârsănescu distinge două categorii de exemple morale: marile exemple morale ale autorilor de sisteme morale, accesibile doar elevilor mai mari, care au capacitate de a analiza critic elementele doctrinale, de a exprima opinii, de a elabora judecăți morale și de a le argumenta; exemplele obișnuite din viața zilnică, accesibile elevilor mai mici, care le oferă prilejul formării reprezentărilor morale și al însușirii primelor idei morale.
3.	Metoda aprecierii și sancționării pozitive și negative	Aprecierea include judecata de valoare morală și poate fi: anticipativă, confirmativă și a posteriori. Ca metodă de educație morală, aprecierea constă în prelucrarea rezultatelor comportamentului moral și are o funcție ameliorativă, de corectare a conduitei. Aprecierea se completează cu sancțiunea pozitivă sau negativă care se aplică printr-o serie de procedee: lauda, aprobarea prin mimică, pantomime, gesturi de încurajare, exprimarea recunoștinței, recompense, ca procedee ale sancționării pozitive, și somația, mustrarea, pedeapsa, ca procedee ale sancționării negative.

În cadrul *Ghidului metodologic* pentru clasa a II-a sunt propuse spre valorificare în cadrul lecțiilor de EMS următoarele metode [7, p. 8]:

Nr.	Metoda	Trăsături caracteristice de bază
1.	Explicația morală	Cu ajutorul explicației morale dezvăluim conținutul valorilor moral-spirituale: adevărul, sinceritatea, încrederea, onestitatea, iubirea părinților față de copii și a copiilor față de părinți, buna vecinătate etc. În cadrul orelor de Educație moral-spirituală se va pune accentul pe explicarea modului în care trebuie respectată o cerință morală, pe motivația și necesitatea îndeplinirii ei, pe formarea criteriilor obiective de apreciere a faptelor din viața elevului și a colectivului. Pentru ca explicația morală să fie eficientă, este necesar ca aceasta să fie racordată la experiența de viață a elevului.
2.	Exemplu moral	Se bazează pe intuirea (sau imaginarea) unor modele ce întruchipează fapte sau acțiuni morale. Un rol deosebit îl are exemplul personal al profesorului, deoarece el educă nu doar prin ceea ce transmite elevilor, ci și prin întreaga lui personalitate, prin modelul pe care-l oferă în îndeplinirea datoriilor sociale și personale. De asemenea, o influență educativă îl au personajele textelor cu conținut moral, filmele, portretele personalităților istorice.
3.	Povestirea morală	Constă în relatarea, prezentarea unor întâmplări și fapte reale sau imaginare cu semnificații moral-spirituale într-un limbaj expresiv, cu scopul de a-i ajuta pe elevi să desprindă concluzii, învățăminte cu privire la valorile moral-spirituale. Pentru a interesa elevii, conținutul povestirii morale trebuie să fie viu, emoționant, prezentat într-un limbaj accesibil elevilor și ilustrat cu material intuitiv. Povestirea morală (parabola) trebuie să asigure un climat emoțional adecvat, prin folosirea de către profesor a intonației, a mimicii și a gesturilor adecvate, din care să rezulte clar atitudinea pe care o ia față de personajele povestirii.
4.	Analiza de caz și decizia de grup	Prin această metodă elevilor li se propune să analizeze un caz care relatează despre un comportament moral. Metoda presupune trei etape succesive: alegerea și prezentarea cazului, analiza și discutarea lui, adoptarea soluției (deciziei). Identificarea soluției optime se obține treptat, în urma unui schimb reciproc de opinii și contraziceri. În acest mod, sunt activizate cunoștințele morale ale elevilor și se dezvoltă judecata morală.

5.	Lectura după imagini	Are ca scop recunoașterea valorilor moral-spirituale în diferite contexte de viață; aprecierea valorică a comportamentelor proprii și ale altor persoane în contextul normelor moral-spirituale, dând dovadă de atitudine critică și comunicare asertivă. Această activitate are două componente de bază: 1. Prima componentă a activității se realizează prin observarea directă a imaginilor pe baza analizei, sintezei și a generalizării datelor din imagine. Elevii sunt solicitați să analizeze imaginile, să le descrie, să le interpreteze și să le compare, folosind un limbaj propriu. De asemenea, cadrul didactic poate utiliza povestirea morală, metoda conversației pentru antrenarea elevilor în observarea directă a imaginilor. 2. A doua componentă vizează aprecierea valorică a faptelor unor personaje ale textelor artistice/folclorice de către elevi. La această etapă, un rol important revine întrebărilor adresate elevilor de către cadrul didactic, care trebuie să dirijeze atenția elevilor spre perceperea elementelor semnificative ale imaginii. Desfășurarea activității conține următoarele secvențe: 1. Introducerea în activitate – prin anunțarea subiectului lecției și prezentarea imaginilor. În această secvență, se pot folosi mai multe procedee pentru captarea și menținerea atenției elevilor. 2. Perceperea ilustrațiilor – prin analiza, descrierea, compararea și interpretarea acestora prin prezentarea concluziilor la care se ajunge. 3. Finalizarea conținutului principal al imaginilor și sinteza finală. După sinteza finală, se poate solicita elevilor să dea un titlu semnificativ pentru fiecare imagine.
6.	Jocul didactic	Are o mare importanță, deoarece vizează cultivarea creativității, a încrederii în forțele proprii, precum și a spiritului de răspundere, de colaborare și de ajutor reciproc. Jocurile constituie o strategie complexă de promovare și de cultivare a valorilor moral-spirituale. Prin elementele jocului modelăm trăsăturile pozitive ale personalității: bunătatea, onestitatea, responsabilitatea, voința, respectul față de alte persoane. De ex: „O faptă bună”, „Imaginea din oglindă”, „Prietenia”, „Să iubim și să ocrotim natura”, „Cum se comportă un școlar bun” „Te rog să-mi dai!”, „Ce lipsește de la masă?”, „Când, cum și cui oferim flori etc.), activități prin care se educă trăsături pozitive de voință și caracter și se formează atitudini pozitive față de sine și față de cei din jurul său.

Haruța A. consideră că cele mai eficiente metode de educație morală pot fi: *convorbirea morală* – un dialog sau o discuție între pedagog și elevi prin care se urmărește clarificarea cunoștințelor morale concomitent cu declanșarea de trăiri afective din partea elevilor. Se disting *convorbiri organizate și convorbiri ocazionale*. Convorbirile organizate – se desfășoară cu întreaga grupă, urmărindu-se precizarea unor reguli privitoare la comportarea elevilor de vârstă școlară mică. Convorbirile ocazionale – se desfășoară cu grupuri de elevi sau individual.

În cadrul convorbirilor putem aborda o varietate amplă de teme: „Cum ne comportăm acasă și la școală?”, „Învățăm să fim mai buni”, „Cum circulăm?”, „Bunele maniere”, etc. [3].

Exercițiul moral – constă în executarea sistematică a unor fapte și acțiuni, în condiții relative identice, cu scopul formării deprinderii și obișnuințelor de comportare morală, al elaborării și sistematizării trăsăturilor de voință și caracter implicate în atitudinea și conduita morală a elevului. Această metodă presupune două momente principale: formularea cerințelor și exersarea propriu-zisă [3].

Reflecția morală – este un act de meditație spre a înțelege și explica sensul unei manifestări de comportament, mobilurile și consecințele sale [3].

Pe lângă metodele specifice educației morale ce pot fi aplicate în cadrul lecțiilor de Educație moral-spirituală, cadrele didactice pot valorifica și *metodele interactive* ca de ex: Brainstorming-ul, Explozia stelară, Copacul ideilor, Cvintetul, Ciorchinele, Știu – Vreau să știu – Am învățat, Metoda cadranelor, Diagrama Venn, Graficul T, Pălăriile gânditoare etc.

Alte *modalități*, care după părerea noastră pot contribui la educația morală a elevilor din ciclul primar pot fi [7, pp. 62-63]:

1. *Excursii tematice, excursii pentru promovarea monumentelor istorice aflate în raza localității*

   Algoritmul organizării excursiei:

   1. Documentarea profesorului, stabilirea scopului și a obiectivelor.
   2. Selectarea temei excursiei, stabilirea locului și duratei desfășurării excursiei.

3. Realizarea propriu-zisă a excursiei.

4. Evaluarea se poate face fie la locul vizitat, fie la întoarcere, solicitând opinia elevilor:

a. Ce le-a atras atenția?

b. Ce le-a plăcut?

5. Profesorul poate aprecia elevii care s-au remarcat prin cunoștințe, comportamente corespunzătoare și atitudini morale în cadrul excursiei.

6. Activitatea poate finaliza cu mai multe realizări produse: portofoliu, expoziții.

2. Târgul de Crăciun

1. Târgul de Crăciun – vinderea unor obiecte, a unor produse alimentare (dulciuri, cozonaci și plăcinte specifice sărbătorii de Crăciun) confecționate/pregătite de elevi la școală/împreună cu părinții.

2. Colectarea donațiilor pentru copiii din familii social-vulnerabile.

3. Expoziție de lucrări artistico-plastice cu tematica sărbătorilor de Crăciun.

3. Expoziții: Obiceiuri de Paști

1. Realizarea unei expoziții cu desene, colaje, felicitări de Paști, ouă încondeiate.

2. Organizarea activităților de pictură, de desen și de încondeiere a ouălor.

4. Vizite la muzee și expoziții organizate sub conducerea profesorilor

1. Fiecare vizită la muzeu va fi precedată de discuții pe marginea expoziției.

2. Înainte de vizite, elevilor li se pot distribui întrebări sau sarcini concrete, ale căror răspunsuri urmează să le găsească în timpul vizitei.

5. Participarea la manifestări cultural-artistice din localitate, la serbări și concursuri literar-artistice

Cadrele didactice nu trebuie să uite de povestiri, povești, poezii, proverbe și zicători pe care le citesc școlarilor. Ele vorbesc de multe situații, care necesită aprecierea din punctul de vedere al normelor de conduită morală. Cuvântul artistic prin forța plasticității și caracterului concret îi influențează pe copii, trezindu-le sentimentul de dragoste și stimă față de oamenii sinceri și cinstiți și, dimpotrivă, sentimentul de dispreț față de orice minciună, față de acțiunile egoiste.

Școlarul percepe *fata babei* din povestea „Fata babei și fata moșneagului" drept o fată ce are o conduita negativă, dar el trebuie să rămână cu imaginea corectă din punct de vedere moral.

Atunci când textul nu ne ajută, valorificăm și stimulăm potențialul creativ al vârstei: „*Voi cum credeți că ar fi trebuit să se procedeze*?" Servind drept exemplu această poveste elevii înțeleg că oamenii sunt răsplătiți după merit, după bunătatea, hărnicia și modestia fiecăruia și ajung să prețuiască munca, să aprecieze rezultatele ei și să disprețuiască lenea, lăcomia, viclenia, invidia și răutatea.

Proverbele și zicătorile dau contur formării personalității copilului, având o bogată valoare estetică și etică, conducând la formarea unor calități morale ca: cinstea, hărnicia, dragostea de oameni, bunătatea, curajul, modestia. Cadrul didactic pentru a implica elevii și a contribui la conștientizarea unor fapte bune și rele, poate numi o poveste și elevii să numească cât mai multe proverbe legate de ea.

De ex: *Capra cu trei iezi*

1. „Lăcomia strică omenia"
2. „Cine sapă groapa altuia cade singur în ea"
3. „Ascultă sfatul părintesc, că altfel e vai de tine".

Memorizările de poezii: „Adevărul" „Doi frați cuminți", „Fapte bune" etc. aprofundează nivelul cunoașterii relațiilor interumane generând atitudini pozitive față de familie. Recitarea este o plăcere pentru școlarii mici. Ele trezesc puternice sentimente de bucurie, dragoste de viață, de apreciere sau dezaprobare față de anumite comportamente și valori.

Privite în ansamblu, toate modalitățile enumerate pot avea un aport important la educația morală a elevilor. Rămâne la decizia cadrului didactic pe care le va selecta în vederea educației morale a discipolilor săi. Totodată, trebuie de menționat faptul că un cadru didactic competent va aplica aceste metode nu doar în cadrul orelor de Educație morală, dar și la celelalte discipline, în pauză, în cadrul activităților extracurriculare și ori de câte ori va avea ocazia de a intra în contact cu elevii.

Bibliografie:

1. CARA, Angela, NICULCEA, Tatiana. *Educația moral-spirituală:* Ghidul învățătorului, clasele I-IV. Chișinău: Ed. Lyceum, 2016. 88 p. [online] [citat 02.10.2022]. Disponibil la: https://mecc.gov.md/sites/default/files/educatia_moral-spirituala_clasele_i-iv_ghidul_invatatorului.pdf

2. CRISTEA, Sorin. Educația morală. In: *Revista Didactica Pro*…, 2010, nr. 3(61), pp. 53-56. ISSN 1810-6455
3. HARUȚA, Augustina. *Educația morală a elevilor de vârstă școlară mică în cadrul instruirii* [online] [citat 03.10.2022]. Disponibil la: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/1p-502-513.pdf
4. HEIDEGGER, Martin. *Originea operei de artă.* Ediția a III-a. București: Ed. Humanitas, 2011. 404 p. ISBN 978-973-50-3157-2
5. MOMANU, Mariana. *Introducere în teoria educației.* Iași: Ed. Polirom, 2002. 176 p. ISBN 973-681-099-2
6. NICOLA, Ioan. *Pedagogie.* București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1992. 296 p. ISBN 973-30-2342-6
7. NICULCEA, Tatiana, CARA, Angela, VARTIC, Ana. *Educație moral-spirituală:* Ghid metodologic, clasa a II-a. Chișinău: Ed. Lyceum, 2019. 64 p. ISBN 978-9975-3353-5-5
8. NOVEANU, Eugen. *Științele Educației. Dicționar Enciclopedic.* Vol. II. București: Ed. Sigma, 2007. 1295 p. ISBN 978-973-649-395-9
9. PÂSLARU, Vlad. *Valorile educației* [online] [citat 03.10.2022]. Disponibil la: https://ru.scribd.com/doc/134624446/Valorile-Educatiei-Vlad-Paslaru
10. VOICU, Cornelia. *Educația morală: context educațional* [online] [citat 01.10.2022]. Disponibil la: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/330-337_2.pdf

CZU 371.212

ABORDARE ISTORICĂ ȘI PSIHOPEDAGOGICĂ ÎN ORGANIZAREA EDUCAȚIEI COPIILOR DIN MEDIUL RURAL

Natalia MIHĂILESCU, *dr., conf. univ.*,
Facultatea de Științe Umaniste și Pedagogice,
Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu" din Cahul

Abstract: *In the last fifteen years, the educational system in the Republic of Moldova has undergone several reforms, which aimed at modernizing and democratizing education, creating conditions for the exploitation of the potential of each child, regardless of the material state of the family, the environment of residence, ethnic belonging, spoken language or religious options of parents. The main areas of intervention of the reform were the doctrine of the educational system, the structure of the education system, the written curriculum, the taught curriculum and the learned curriculum, the concepts and methods of evaluation, the administration and financing of education. Economic and social changes influenced by the infusion and diffusion of technology in most areas are reflected in contemporary educational discourses and practices.*

Keywords: *education, rural educational environment, modern rural school, quality, efficiency etc.*

Poziția excepțională a școlilor noastre rurale are un impact puternic asupra întregii organizări a activității școlare. Ea, prin puterea lucrurilor, transformă o școală rurală dintr-o instituție de învățământ într-una educațională. Școala surprinde întreaga viață a unui copil și devine o mare forță care îi impune o pecete de neșters. Este de la sine înțeles că această împrejurare are, de asemenea, o influență decisivă asupra planului de predare în sine, asupra căilor și metodelor sale de lucru [8, p. 18].

P. F. Kapterev în lucrările sale subliniază unicitatea școlilor rurale și influența mediului social asupra dezvoltării copilului: *[...] fiecare sat și cătun are propriile caracteristici, au ceea ce nu este în altele și nu există ceea ce este în altele. Copilul va absorbi ceea ce este* [17, p. 5]. De aici și rolul special al educației familiale în dezvoltarea educațională a copilului.

L. N. Tolstoi, dezvoltând ideile lui J. J. Rousseau despre natura ideală a copilului, a creat o școală unică în satul Yasnaya Polyana, bazată pe principiile educației libere, dezvoltarea abilităților creative ale copiilor, ca bază pentru o educație cu drepturi depline. Sistemul pedagogic al lui Lev Tolstoi s-a bazat pe învățătura religioasă și morală. Educația, în opinia sa, *ar trebui să contribuie la mișcarea omului și a umanității către un bine din ce în ce mai mare. Această mișcare este posibilă numai dacă elevii sunt liberi. Cu toate acestea, pentru ca această libertate să nu devină haos în predare, sunt necesare motive comune. Astfel de motive sunt religia și moralitatea* [Ibidem, p. 11].

Experiența profesorilor inovatori A. A. Zakharenko, A. F. Ivanov, V. A. Sukhomlynsky a atras atenția comunității științifice și pedagogice largi asupra școlii rurale în anii 1970-1980. În acești ani,

au fost dezvoltate abordări metodologice pentru predarea copiilor în mediul rural, au fost formulate principii didactice ale activității școlare rurale, au fost create metode de predare a copiilor în clase mici și combinate [15, p. 11].

Potrivit mai multor surse, ca urmare a sprijinului științific, metodologic, material al școlilor rurale, la sfârșitul anilor 1980 absolvenții lor, în ceea ce privește educația, s-au apropiat mai mult ca niciodată de nivelul de educație al elevilor din mediul urban.

În ultimele decenii, școlile rurale au funcționat într-un mod de „supraviețuire", exploatând infrastructura, materialul și resursele umane ale perioadei respective. Ca urmare, calitatea educației în zonele rurale este semnificativ inferioară calității educației urbane, ceea ce creează o situație agravantă de inegalitate socială. *Situația actuală necesită căutarea unor noi modalități de conservare și dezvoltare a educației în mediul rural, iar continuitatea este foarte importantă în această căutare: dependența de cele mai bune tradiții ale pedagogiei umaniste, ținând cont de particularitățile mediului educațional rural, regândirea creativă a experienței pedagogice anterioare* [6, p.47].

M. P. Guryanova a elaborat o clasificare a școlilor rurale în funcție de locația lor [15, p.85]. Acesta distinge școlile situate în centrul raionului, așezarea de tip urban, așezarea rurală mare, satul mic sau satul. Cu toate acestea, potrivit autorului, o singură locație nu este suficientă pentru a caracteriza o anumită școală rurală, deoarece fiecare dintre ele este situată în condiții specifice care o deosebesc de alte școli, chiar bine amplasate, care determină capacitățile pedagogice ale școlii, modelul dezvoltării sale. Complexul acestor condiții determină caracteristicile fiecărei școli rurale. M. P. Guryanova notează că *aceste caracteristici se bazează atât pe caracteristicile interne ale activității școlii (contingent, componența socială a elevilor, tipurile de programe educaționale implementate de școală; vârsta și componența profesională a cadrelor didactice, tradițiile școlii etc.), precum și cu privire la condițiile exterioare ale activităților sale. Acestea din urmă includ: situația geopolitică și socioeconomică a regiunii; nivelul de dezvoltare a economiei, producția industrială și agricolă, sfera socială și, în consecință, nivelul veniturilor populației, calitatea vieții oamenilor; demografice, de mediu, educaționale, culturale, în general situația socială din regiunea în care își desfășoară activitatea școala; specificitatea naturală și climatică; disponibilitatea resurselor minerale; tradițiile folclorice, istorico-culturale, economice, religioase și morale ale regiunii* [2, p. 21].

M. P. Guryanova a efectuat o analiză a caracteristicilor școlilor rurale de diferite tipuri, care arată că cele mai semnificative resurse pedagogice pentru organizarea procesului educațional sunt școlile situate în așezări de tip urban și centre raionale. Aceste școli sunt comparabile în ceea ce privește condițiile și capacitățile lor cu școlile urbane mari. În schimb, școlile situate într-o așezare mai mică, sat sau cătun au o serie de caracteristici distinctive, care includ un microdistrict extins de activitate, dezbinarea teritorială a locului de reședință al elevilor și, ca urmare, necesitatea organizării transportului, oportunități limitate ale instituțiilor culturale. Prin urmare, în astfel de așezări rurale, școala joacă rolul nu numai al unei organizații educaționale, ci și al unei organizații socio-culturale. De regulă, în astfel de școli se acordă o atenție deosebită muncii educaționale și de istorie locală. Personalul didactic al acestor școli este mic, problema lor gravă fiind lipsa specialiștilor într-o serie de discipline academic [3, p. 24].

Numărul de copii din școlile primare poate varia de la 1 la 20-30 de persoane, în principal, 40 sau mai multe persoane. În așezările rurale mici, infrastructura socială este slab dezvoltată, baza culturală este foarte săracă. Vecinătatea școlilor mici poate fi limitată la câteva așezări mici în care locuiesc elevi. Transportul copiilor este organizat cu autobuze școlare speciale. Condițiile meteorologice dificile, distanțele lungi dintre localități, starea nu întotdeauna bună a suprafeței drumului fac din organizarea transportului o problemă constantă a școlilor din mediul rural. În „principalele școli mici" există echipe mici, dar, de regulă, stabile formate din profesori - rezidenți locali care locuiesc în apropiere. Mulți dintre ei conduc 2-3 sau mai multe subiecte. În școlile primare mici, cu un contingent de până la 10 elevi, de regulă, există unul sau doi profesori care desfășoară lecții simultan pentru elevii la două sau mai multe clase prezente într-o clasă. *Starea procesului educațional din acestea depinde în totalitate de profesor și este determinată de calificările sale* [13, p. 27].

Mulți cercetători (M. P. Guryanova, G. F. Suvorova, A.M. Tsirulnikov) observă o astfel de caracteristică a școlilor rurale ca legătura lor strânsă cu mediul social. A.M. Țirulnikov a dezvoltat o metodă de analiză a situației socio-culturale, utilizată în studiul caracteristicilor unei anumite școli. Ideea acestei metode este de a combina modernizarea cu tradițiile culturale, ceea ce duce la o transformare calitativă a școlii la nivel național [15, p. 86].

Iar V. Khutorskoy defineşte procesul educaţional ca fiind *o schimbare pedagogică justificată, consecventă, continuă în stările disciplinelor de formare într-un mediu special organizat pentru a obţine rezultate educaţionale* [Ibidem]. La caracteristicile procesului educaţional, el se referă la ţintă, conţinut, organizare, tehnologică, fiecare dintre acestea fiind o descriere a elementelor structurale ale sistemului educaţional general.

L. V. Baibrodova, T. A. Stepanova notează că procesul educaţional al unei şcoli rurale se caracterizează prin prezenţa unui număr de caracteristici care sunt o consecinţă a depărtării şcolilor de centrele culturale şi educaţionale, a izolării şi autonomiei spaţiului social al aşezărilor rurale, un mod special de viaţă, caracteristic locuitorilor satelor. Aceste caracteristici includ: o mai mare ocupare a copiilor în munca casnică, ceea ce reduce oportunităţile de educaţie şi dezvoltare a elevilor în afara orelor de şcoală; importanţa scăzută a educaţiei, din cauza lipsei unei legături vizibile între nivelul de educaţie şi nivelul de trai; nivelul scăzut de sprijin socio-psihologic al elevilor, din cauza lipsei pedagogilor sociali şi a psihologilor în majoritatea şcolilor; lipsa specialiştilor în educaţia suplimentară, ceea ce creează dificultăţi în satisfacerea nevoile educaţionale ale copiilor şi părinţilor; contactele sociale limitate ale elevilor, ceea ce complică socializarea acestora; responsabilitatea şcolii pentru angajarea copiilor în timpul vacanţelor, organizarea vacanţelor de vară şi practica muncii elevilor; dificultatea studenţilor şi profesorilor care vizitează centrele educaţionale şi culturale, accesul limitat la resursele informaţionale [16, p. 36].

Totodată, autorii consideră că este necesar să se ţină seama de condiţiile favorabile ale mediului rural pentru organizarea procesului educaţional: legătura strânsă dintre şcoală şi mediul social, prezenţa contactelor personale între elevi, părinţi, profesori; experienţa personală a copiilor, care creează oportunităţi ample pentru o abordare a activităţii; oportunităţi semnificative de integrare a activităţilor educaţionale şi extracurriculare, care permit utilizarea diferitelor forme, metode şi tehnologii pentru organizarea activităţilor elevilor, reduce organizarea şi tensiunea în viaţa copilului; „apropierea" copiilor de natură, prezenţa interacţiunii directe cu lumea exterioară, care afectează pozitiv dezvoltarea personalităţii copilului; importanţa deosebită în viaţa copilului a opiniei publice şi a tradiţiilor locale.

O serie de autori (L. V. Baibrodova, T. A. Stepanova, T. A. Kresavskaya) indică caracteristicile psihologice ale elevilor din mediul rural, care se formează sub influenţa mediului şi a mediului social: „hărnicie, eficienţă şi responsabilitate ridicată, bunătate, sentiment de recunoştinţă, stabilitate emoţională morală şi etică; imuabilitatea pentru copiii din mediul rural a valorilor modului de viaţă familial şi a legăturilor de familie, comunalitatea şi colectivismul, dragostea faţă de Patria Mamă, dorinţa de a păstra tradiţiile spirituale naţionale" [Ibidem, p. 81].

Aceiaşi autori atrag atenţia asupra *problemelor copiilor din mediul rural în comparaţie cu cele urbane: un nivel scăzut de abilităţi organizaţionale şi de comunicare, îndoială de sine, anxietate crescută, stimă de sine inadecvată, conformism, un nivel scăzut de motivaţie pentru învăţare, independenţă în luarea deciziilor, dificultăţi în comunicarea cu oameni noi, dificultăţi de adaptare la noile condiţii*.

După cum sa menţionat mai sus, în ciuda proceselor de consolidare şi reorganizare, există în prezent un număr mare de şcoli mici în Republica Moldova. Numărul mic de elevi din şcoală afectează nu numai situaţia financiară a şcolii sau indicatorii cantitativi, ci şi caracteristicile psihologice şi pedagogice ale procesului educaţional al şcolii rurale. V. I. Krasnova, a fost efectuată o analiză a impactului pozitiv şi negativ al numărului mic de elevi asupra procesului educaţional al şcolii rurale. Aspectele pozitive ale numărului mic de elevi sunt că se creează oportunităţi de a construi o traiectorie educaţională individuală pentru fiecare elev; între elevi şi profesori, se stabilesc relaţii interpersonale strânse; fiecare copil are posibilitatea de a se dovedi într-o cauză comună; nu există o izolare între clase, ceea ce creează condiţii favorabile pentru comunicarea multi-age, activitatea creativă comună a cadrelor didactice şi a elevilor; copiii, părinţii şi profesorii pot rezolva împreună problemele şcolare; se stabileşte o relaţie de prietenie şi de încredere între adulţi şi copii.

Cu toate acestea, numărul mic de clase joacă, de asemenea, un rol negativ, deoarece într-o clasă mică nu există rivalitate educaţională între elevi, au un cerc restrâns de comunicare, ca urmare a faptului că este dificil să se formeze abilităţi şi abilităţi de comunicare. Un mediu monoton, formele limitate de interacţiune dezvoltă oboseala psihologică şi monotonia. În astfel de condiţii, este necesar să se utilizeze în mod activ tehnologiile de grup şi de joc, precum şi munca individuală cu elevii [9, p. 25].

Numărul mic de clase creează, de asemenea, următoarele probleme organizaţionale:

- *Cadrele didactice sunt obligate să desfăşoare cursuri la mai multe discipline fără a avea o educaţie de bază la unele dintre ele;*

- *este dificil și limitat la alegerea formelor și metodelor de predare și educație într-o sală de clasă în care studiază mai mulți elevi;*
- *controlul constant și direct al învățătorului îl suprimă pe elev, îi creşte anxietatea* [5, p. 3].

Într-o clasă cu mai puțin de 10 elevi, copiii obosesc repede ca urmare a faptului că profesorul se adresează în mod repetat aceluiași elev. Copiii sunt forțați, indirect, să lucreze activ în fiecare lecție, au parte de un control sporit din partea profesorului. Acest lucru duce la o sarcină mare asupra psihicului copilului, oboseală și pierderea temporară a capacității de muncă. N. V. Fedoseenkov subliniază că *atunci când se organizează o lecție într-o școală mică, este necesar să se țină seama de factori precum prevenirea supraîncărcărilor, munca independentă obligatorie a elevilor; alternanța muncii elevilor sub îndrumarea unui profesor și activitatea independentă a elevilor* [15, p. 6].

Mulți cercetători notează că *motivația învățării, interesele cognitive ale elevilor din mediul rural sunt mai puțin dezvoltate decât cele urbane. Absolvenții școlilor din mediul rural sunt mai greu de adaptat la noile condiții, la piața muncii* [Ibidem]. În acest sens, potrivit unui număr de autori (S. R. Davidovich, T. A. Sinyushkina, N. V. Fedoseenkov), unul dintre factorii principali în eficacitatea procesului educațional într-o școală rurală este prezența motivației intrinseci în rândul elevilor, care se formează atunci când se stabilesc sarcini educaționale semnificative pentru copil, precum și prin organizarea de activități educaționale independente ale unei școli rurale.

O școală rurală modernă, care funcționează în condiții sociale specifice, nu poate sta departe de problemele sociale ale elevilor, care apar în mod constant. Acest lucru face ca școala să nu fie doar o instituție educațională, ci și una socială. Școala este cea care protejează adesea drepturile copiilor, oferă asistență copiilor din familii defavorizate și periculoase din punct de vedere social, rezolvă problemele legate de a oferi copiilor uniforme școlare, rechizite educaționale și de a organiza timpul liber al copiilor [4, p. 49].

Satul în condiții moderne, pe de o parte, experimentează efectele universalizării globale a vieții, iar pe de altă parte, încearcă să-și păstreze propriul standard cultural: apropierea de natură, valoarea muncii țărănești, etica comunicării interpersonale. Școala din sat s-a aflat în aceeași situație dificilă. [15, p. 7].

Este general acceptat faptul că un număr mare de școli rurale sunt o caracteristică a sistemului de învățământ național. Iar problemele școlilor din mediul rural sunt probleme unice ale țării noastre.

Comparând prioritățile politicii educaționale cu cele ale Chinei, T. V. Abankina, A. N. Krasilova, G. A. Yastrebov ajung la concluzia cu privire la diferența dintre strategiile educaționale alese de acest state. China se caracterizează printr-o creștere rapidă a populației și, ca rezultat, printr-un sistem educațional în expansiune dinamică. Republica Moldova se caracterizează printr-o scădere continuă a ratei natalității timp de două decenii și o scădere accentuată a numărului de elevi, ca urmare a unei îngustări a sistemului de învățământ [9, p. 11]. China se caracterizează, de asemenea, prin tendințe în depopularea zonelor rurale și ieșirea populației active din punct de vedere economic din zonele rurale. Pentru a stimula dezvoltarea regională echilibrată a educației, Guvernul Republicii Populare Chineze a luat următoarele măsuri: au fost introduse modificări ale legii privind învățământul obligatoriu, clarificând responsabilitatea centrului și a provinciilor de a stimula educația în regiuni; este permisă migrația liberă a populației; sunt încurajați absolvenții provinciilor estice care și-au exprimat dorința de a obține un loc de muncă sau de a începe o afacere în provinciile vestice înapoiate; mai multe programe naționale de sprijinire a educației în regiunile sărace și în zonele rurale sunt puse în aplicare la nivel național; sunt în curs de implementare proiecte pentru a stimula cooperarea între instituțiile de învățământ din provinciile estice și vestice, între școlile din orașele mari și regiunile sărace învecinate. În plus, există programe naționale pentru reconstrucția clădirilor școlare dărăpănate din sat, construcția de internate, răspândirea învățării moderne la distanță [14, p. 27].

N. E. Borevskaya atrage atenția asupra particularității politicii educaționale de stat a Republicii Populare Chineze: trecerea de la stimularea preferențială a celor mai puternice legături ale sistemului educațional la tragerea în sus a celor slabi și a rămas în urmă, adică la dezvoltarea prioritară a satului, a regiunilor sărace și a celor mai slabe școli [15, p. 85].

Economiile avansate se caracterizează, de asemenea, prin procesul de restructurare a școlilor din mediul rural. Acest lucru se datorează schimbărilor socio-economice și tehnologice din ultimii ani. Studiul lui L. P. Belova oferă date privind rezultatele reformei școlilor rurale din Statele Unite, care a

avut loc în a doua jumătate a anilor '90 ai secolului XX. La acea vreme, aproximativ 700 de raioane rurale erau închise și, în paralel, era în curs de desfășurare procesul de reformare a sistemului de învățământ, care se baza pe principiile interacțiunii dintre școală și comunitate.

Vorbind despre organizarea cooperării dintre școală și comunitatea locală, trebuie remarcat faptul că mulți învățători americani se străduiesc să creeze complexe educaționale rurale, care includ o școală, întreprinderi și instituții locale, facilități sociale și culturale, facilități sportive și de recreere, organizații religioase și publice. Totodată, toate disciplinele incluse în sistemul educațional fac parte integrantă dintr-un singur mecanism structural, iar relațiile lor sunt reglementate printr-un contract de intrare în comunitatea structurală, numit „complexul educațional rural". Avantajele unei astfel de organizații de cooperare sunt evidente: școala primește nu numai resurse materiale și umane, ci și sprijinul întregii comunități la toate nivelurile [Apud 16, p. 42].

În Statele Unite și Australia, există granturi speciale pentru a sprijini școlile rurale. În Canada, un congres al educației rurale a avut loc timp de 20 de ani, unde se discută cele mai bune practici de predare, probleme de management școlar, relația societății locale, finanțe etc. În Australia, există un program național și un plan de acțiune pentru dezvoltarea educației rurale [12, p. 75].

În ciuda proceselor active de urbanizare, o parte semnificativă a populației multor țări trăiește în zonele rurale. Distanța față de centrele educaționale duce la o situație de inegalitate educațională. *În Africa Subsahariană, rata generală de înscriere în învățământul terțiar este mai mică de 4%, iar 60% din populație trăiește în zonele rurale unde nu există telecomunicații. Cu toate acestea, există modalități de a rezolva aceste probleme, iar unele soluții, în mod paradoxal, se bazează pe puterea TIC-ului modern* [1, p. 57].

Lucrările lui M. Moore descriu activitatea proiectului Telesecundaria, implementat în Mexic. Telesecundaria este un program de televiziune care oferă copiilor posibilitatea de a primi studii medii. În 2002, peste un milion de elevi au fost înscriși în program. Sistemul Telesecundaria se bazează pe difuzarea lecțiilor de 15 minute, după care profesorul comunică cu elevii timp de 35 de minute. Sătenii pot primi programul Telesecundaria dacă comunitatea are cel puțin 15 elevi și o sală de clasă. În acest caz, Ministerul Educației pune la dispoziția cadrelor didactice, a unui receptor de televiziune, a unui decodor de semnal și a unei antene satelit, a unei benzi de emisie și a materialelor tipărite, precum și formarea corespunzătoare a cadrelor didactice. Telesecundaria este un exemplu al modului în care tehnologia poate fi utilizată în comunitățile rurale, în ciuda problemelor asociate de obicei cu infrastructura tehnologică din zonele îndepărtate [3, p. 43].

Experiența organizării școlilor rurale din Finlanda, prezentată în cercetarea lui G. V. Gaeva, este interesantă. *În Laponia, zona în care trăiesc indigenii din Finlanda, sami, există un număr foarte mare de școli mici. Guvernul din Laponia este foarte atent la școlile mici și la păstrarea limbii și culturii Sámi. De exemplu, copiii pot fi duși la școală la o distanță de până la o sută de kilometri* [7, p. 51]. Densitatea populației din Laponia este mică, aceasta este o imagine caracteristică pentru multe teritorii nordice, inclusiv teritoriile îndepărtate din nordul și Siberia Rusiei. Situația demografică din Laponia este destul de complicată. În decembrie 2008, doar 670 de elevi erau înscriși în 13 școli mici din Laponia. Unele școli au mai puțin de 12 elevi. De obicei, în astfel de școli, clasele pentru copii de vârste diferite sunt conduse de un profesor într-un singur birou. Așa pot studia copiii din clasa întâi până în clasa a VI-a a unei școli mici. *După clasa a IX-a, majoritatea elevilor aleg învățământul profesional, iar cei care doresc să-și continue studiile la universități în specialitatea lor* [Ibidem].

Școlile rurale din Polonia fac obiectul cercetării lui M. Babiazh. Autorul observă că acestea se caracterizează printr-o bază tehnică slabă și o lipsă de reparații de mai mulți ani. Cadrele didactice din mediul rural nu au posibilitatea de a-și îmbunătăți calificările profesionale, nu li se pun la dispoziție materialele metodologice necesare. *Din cauza lipsei de personal instruit în școlile rurale, copiii sunt cel mai adesea învățați limba rusă, în timp ce engleza domină în orașe. Pregătirea tehnică și informatica sunt predate la un nivel insuficient de ridicat* [11, p. 10].

Statul încearcă să îmbunătățească nivelul de educație în școlile din mediul rural. În același timp, după cum observă M. Babiazh, nu intenționează să urmeze calea lichidării complete a școlilor mici din mediul rural, deoarece se teme de degradarea ulterioară a mediului rural. Se propune formarea unui număr de profesori pentru a lucra în clase de diferite vârste. Cu toate acestea, nicio instituție de învățământ nu este implicată în pregătirea profesorilor pentru o astfel de activitate. În Polonia, ei înțeleg că situația ar putea fi schimbată prin formarea profesorilor din mediul rural pentru a preda două materii.

Există propuneri pentru utilizarea televiziunii, radioului și internetului pentru organizarea învățământului la distanță, precum și implementarea conceptului de „profesor călător", adică *o opțiune pentru organizarea activității unui profesor profesionist care ar veni la unele clase pentru a ajuta profesorii permanenți". Această practică a fost folosită de mult timp în școlile rurale mici din Statele Unite* [Ibidem, p. 11].

O situație similară cu școlile rurale există în Kazahstan. Articolul de G. A. Abdrakhmanova și A. Sh. Kurmangalieva oferă date cu privire la direcțiile politicii educaționale a acestei republici. Se remarcă faptul că rezultatul reorganizării sistemului de învățământ realizat în anii 1990 a fost o reducere semnificativă a numărului de școli din mediul rural. *În 1994-1997, 792 de școli rurale au fost închise și mulți copii au pierdut ocazia de a învăța* [10, p. 81]. Închiderea școlilor din mediul rural a intensificat procesele de migrație în masă a locuitorilor din mediul rural. Scăderea natalității în aceeași perioadă a contribuit și la restrângerea sistemului de învățământ. Dar, în ultimii ani, Kazahstanul a lucrat în mod intenționat pentru a dezvolta sistemul de educație școlară, inclusiv educația rurală. Astfel, din 2003, a fost implementat programul de stat „Auyl mektebi" („Școala rurală"), al cărui scop este: *[...] îmbunătățirea activității organizațiilor educaționale rurale, creșterea eficienței managementului școlilor rurale și mici, asigurarea dezvoltării durabile, consolidarea bazei materiale și tehnice și a resurselor umane ale organizațiilor educaționale rurale*. Experții remarcă faptul că, odată cu schimbările pozitive în dezvoltarea educației în zonele rurale, dezavantajul programelor de stat este lipsa unei baze științifice serioase, deoarece în ultimii ani nu au fost efectuate studii aprofundate ale educației rurale. Kazahstanul se caracterizează, de asemenea, prin prezența unui număr mare de școli mici. În conformitate cu legislația Republicii Kazahstan, *o școală mică este o școală de învățământ general cu un contingent mic de elevi, seturi de clase combinate și cu o formă specifică de organizare a orelor educaționale: datorită numărului mic de elevi dintr-o clasă, copiii de vârste diferite sunt angajați*. Școlile mici reprezintă 56,5% din numărul total de școli din țară, iar în mediul rural - 68,6%. *Aproape fiecare al patrulea profesor lucrează și fiecare al șaselea elev studiază într-o școală mică* [Ibidem, p. 82].

Această scurtă trecere în revistă a stării școlilor rurale din diferite țări ilustrează faptul că problemele școlilor rurale sunt similare pentru multe state, indiferent de caracteristicile lor economice, politice, demografice. Aceste probleme sunt legate, în primul rând, de costurile ridicate de educare a copiilor din mediul rural, de numărul mic de elevi, asigurând disponibilitatea educației și formarea personalului pedagogic pentru școlile din mediul rural. Principalele strategii de rezolvare a acestor probleme vizează crearea de complexe educaționale rurale, atragerea profesorilor calificați în sat, optimizarea costurilor și dezvoltarea învățării la distanță.

Bibliografie:

1. BĂRBIERU, D. I., ȘUȘNEA, E., CRĂCIUN, M. *Comunități virtuale pentru cercetare, dezvoltare, inovare. Managementul cunoașterii în universitatea modernă*. Ed. ASE, București, 2007
2. BOBOILA, C. *Instruirea asistată de calculator în context e-learning*. Ed. Sitech, Craiova, 2013
3. BOTNARIUC, P., CUCOȘ, C., GLAVA, C. et al. *Școala Online: Elemente pentru inovarea educației*. București, Editura Universității din București, 2020. ISBN 978-606-16-1164-5.
4. CIOBANU, C. *Învățarea în mediul virtual. Ghid de utilizare a calculatorului în educație*. Iași, Polirom, 2016. ISBN 978-973-46-5827-2.
5. Educația de bază în Republica Moldova din perspectiva școlii prietenoase copilului. Studiu realizat de UNICEF, Chișinău, 2009. ISBN 978-9975-901-94-9.
6. Ghid pentru învățământul la distanță, pentru părinți, profesori și elevi. Chișinău, 2020
7. GLAVA, C. *Formarea competențelor didactice prin intermediul e-learning. Modele teoretice și aplicative*. Cluj-Napoca, Casa Cărții de Știință, 2009
8. PÂNIȘOARĂ, G. (coord.). *Psihologia învățării. Cum învață copii și adulții?* Iași, Polirom, 2019. ISBN 978-973-46-7725-2.
9. RUSU, V. *Copiii din Republica Moldova. Singuri online? Studiu privind siguranța copiilor online*. Chișinău, 2011. [online] [citat la 11.08.2022] Disponibil la https://lastrada.md/publicatii/ebook/Siguranta_copiilor_pe_net.pdf
10. WHITTEMORE, B. *6 Types of Online Learning Platforms*, [online] [citat la 20.08.2022] Disponibil la https://blog.extensionengine.com/six-types-of-online-learning-platforms 2020
11. BATES, A. W. (Tony) T*eaching in a Digital Age. Guidelines for designing teaching ana learning*, ed. a II-a. 2019. [online] [citat la 20.08.2022] Disponibil la https://pressbooks.bccampus.ca/teachinginadigitalagev2/front-matter/scenario-a/

12. HARASIM, L. *Learning Theory and Online Technologies*. New York, Routledge. 2012. ISBN 9781138860001.
13. LOWYCK, J. Bridging Learning Theories and Technology-Enhanced Environments: A Critical Appraisal of its History (pp. 3-20). În J.M. *Spector et al. (eds.), Handbook of Research on Educational Communications and Technology*. New York, Springer Science + Business Media, 2014. [online] [citat la 20.08.2022] Disponibil la https://www.researchgate.net/publication/311645690_Bridging_Learning_Theories_and_Technology-enhanced_Environments_A_Critical_Appraisal_of_its_History
14. SIEMENS, G. *Connectivisim: Learning and Knowledge Today*. Gobal Summis 2006: Technology Connected Futures.
15. СУВОРОВА, Г. Ф. *Как избежать негативных последствий реструктуризации сети сельских школ* / Г. Ф. Суворова // Народное образование. 2004. – № 2.
16. КАПТЕРЕВ, П. Ф. *Задачи семейного воспитания. Избранное* / П. Ф. Каптерев // Серия «Педагогика детства» Издательский дом «Карапуз». – Москва. – 2005.

CZU 373.3.035.3

SPECIFICUL PROIECTĂRII EȘALONATE LA EDUCAȚIA TEHNOLOGICĂ ÎN CLASELE PRIMARE

Iulia POSTOLACHI, *asist. univ.*,
Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți

Abstract: *The article presents the power of the staggered design of primary school teachers in technology education. Examples of didactic projects that a teacher must use in primary classes are shown. Teaching staff and the quality of teaching is a key factor when we intend to increase the quality of learning, the quality and equity of school education. The quality of teaching staff is the most important factor in school that influences student performance. The didactic design developed by the teachers is related to the quality of the teachers in the school.*

Keywords: *didactic project, teaching staff, primary classes, specific skills, technological education.*

Pentru definirea conceptului de proiectare curriculară, vom pleca de la o definiție mai largă. În opinia lui P. Petrescu, proiectarea reprezintă *un ansamblu coerent de operații, acțiuni și evenimente, de norme și reguli de gândire și acțiune prin care se concepe și se realizează un proces, o structură, o instituție sau un sistem de educație* [Apud, 7].

S. Cristea consideră că proiectarea reprezintă activitatea de structurare a acțiunilor și operațiilor care asigură funcționalitatea sistemului și al procesului de învățământ la un nivel general specific intermediar și concret/operațional conform finalităților elaborate în termeni de politică ai educației [8].

După G. De Landshere, proiectarea curriculară presupune: definirea obiectivelor, sugerarea temelor de activitate care să provoace schimbări în sensul dorit; oferă posibilități de alegere a metodelor și mijloacelor; determinarea condițiilor prealabile [Apud, 9].

Elizabeta Voiculescu și Delia Aldea definesc proiectarea curriculară *ca un demers de specificare a caracteristicilor instruirii* prin analiza nevoilor de învățare și a scopurilor, prin dezvoltarea unui sistem de oferte care să corespundă acestor nevoi, prin prefigurarea activităților și mijloacelor de instruire, precum și prin evaluarea întregii instruiri și a activității de învățare [Apud, 6].

V. Guțu afirmă că proiectarea reprezintă un construct curricular care presupune un ansamblu unitar de acțiuni și operații de anticipare și pregătire a activității educaționale în toate componentele sale: obiective, conținuturi, strategii didactice, strategii de evaluare, mijloace de predare – învățare – evaluare – cercetare [2].

Proiectarea didactică reprezintă procesul deliberativ, la nivel macro (cel al procesului de învățământ luat în ansamblu) sau fie la nivel micro (cel al secvențelor de instruire, activităților didactice realizate în cadrul lecțiilor sau altor forme de învățământ), de fixare mentală a pașilor ce vor fi parcurși în realizarea instrucției și educației. Ea mai este denumită de unii autori *design instrucțional* – R. M. Gagne, L. J. Briggs (1977), în sensul de act de anticipare și de prefigurare ale unui demers educațional, astfel încât să fie admisibil și traductibil în practică [11].

În funcție de perioada de timp luată ca referință, se pot distinge două variante ale proiectării: **a. proiectarea globală; b. proiectarea eșalonată** [9].

Proiectarea globală în cadrul învățământului vizează o perioadă mai mare de instruire – ciclu, an sau semestru de studii – și operează cu obiective, conținuturi și criterii de evaluare mai largi, ce au în vedere activitățile din instituțiile școlare. Acest tip de proiectare se concretizează în elaborarea curriculum-ului școlar de bază. Proiectarea globală (curriculumul de bază) se realizează de către experți și conceptori de curriculum.

Proiectarea eșalonată se materializează prin elaborarea programelor de instruire specifice unei discipline și apoi unei lecții, aplicabile la o anumită clasă de elevi. Proiectarea globală creează cadrul, limitele și posibilitățile proiectării eșalonate. Cadrul didactic realizează o proiectare eșalonată, prin vizarea unei discipline sau a unui grup de discipline, relaționându-se la trei planuri temporale: *a*) *anul școlar; b) trimestrul școlar; c) ora școlară.* Proiectarea unei discipline pentru un an școlar se realizează prin planificarea eșalonată pe lecții și date temporale exacte, de predare a materiei respective. Documentul orientativ în realizarea acestei operații este *curriculumul disciplinei* ce indică în mod riguros capitolele (module), temele și subtemele cu numărul corespunzător de ore pentru tratarea acestora.

Proiectarea unei lecții este operația de identificare a secvențelor instrucționale ce se derulează în cadrul unui timp determinat, de obicei, o oră școlară. Documentul care ordonează momentele lecției cu funcțiile adiacente are un caracter tehnic și normativ și se numește, de la caz la caz, proiect de lecție, proiect de tehnologie didactică, plan de lecție, proiect pedagogic, fișă tehnologică a lecției, scenariu didactic etc.

Un cadru didactic bine intenționat trebuie să-și pună următoarea întrebare: cum aș putea face încât întotdeauna activitățile didactice pe care le desfășor să fie eficiente? În acest scop, unii autori (I. Cerghit, I. Negreț-Dobridor) avansează un *algoritm al proiectării activității didactice.* Acest algoritm procedural poate fi corelat cu patru întrebări esențiale: Ce voi face? Cu ce voi face? Cum voi face? Cum voi ști dacă ceea ce trebuia făcut a fost făcut? [5], [4].

Răspunsurile la cele patru întrebări vor contura etapele proiectării didactice. Prima întrebare vizează obiectivele educaționale, care trebuie fixate și realizate. A doua întrebare trimite către resursele educaționale de care dispune sau trebuie să dispună învățătorul. Cea de-a treia întrebare cere un răspuns concret privind stabilirea unei strategii educaționale, coerente și pertinente, pentru atingerea scopurilor. Răspunsul la a patra întrebare pune problema conturării unei metodologii de evaluare a eficienței activității desfășurate.

În continuare, vom descrie, în detaliu, etapele proiectării didactice care vor viza mai multe operații.

Tabel 1.1. *Etapele proiectării didactice*

Etapele	Operațiile
Precizarea obiectivelor instructiv-educative	– Mai întâi de toate stabiliți cât mai concret și mai exact „*ce va ști și ce va ști să facă”* elevul la sfârșitul activității; – Verificați dacă ceea ce ați stabilit este în consens cu curriculumul școlar; – Verificați bine dacă ceea ce ați stabilit este realizabil în timpul disponibil.
Stabilirea resurselor educaționale și a condițiilor de desfășurare a procesului didactic	– Analizați și selectați conținutul învățării; – Analizați și organizați capacitatea de învățare și exprimare a elevilor; – Analizați resursele materiale disponibile - manuale, texte auxiliare (culegeri, enciclopedii, fișe tehnologice, planșe), materiale didactice, locul de desfășurare etc.
Selectarea strategiilor didactice	– Alegeți metodele de învățământ potrivite; – Alegeți mijloacele de învățământ de care aveți nevoie; – Îmbinați metodele, materialele și mijloacele în strategii didactice fixate pe obiective operaționale – cadrul didactic este persoana care decide singur combinarea metodelor, materialelor și mijloacelor folosite în învățământ; – Imaginați-vă în întregime „scenariul” desfășurării activității didactice.
Elaborarea sistemului de evaluare a activității	– Stabiliți, de la început, o procedură de evaluare a nivelului de realizare a obiectivelor propuse, și astfel proiectul va fi bine format; – Evaluarea corectă este cea care se face pornind de la obiectivele operaționale ale activității; – Evaluarea trebuie să vizeze raportul dintre rezultatele obținute și rezultatele scontate (obiectivele);

În contextul noului curriculum, conceptul central al proiectării didactice la educația tehnologică îl reprezintă demersul didactic personalizat, iar instrumentul acestuia este *unitatea de învățare*. Demersul didactic personalizat exprimă dreptul cadrului didactic de a lua decizii asupra modalităților pe care le consideră optime în creșterea calității procesului de învățământ, respectiv, răspunderea personală pentru a asigura elevilor un parcurs școlar individualizat, în funcție de condiții și cerințe concrete. Cadrul didactic poate opta pentru folosirea *activităților de învățare* recomandate prin programă sau poate propune alte activități adecvate condițiilor concrete din clasă (exemplele din programă au un caracter orientativ, de sugestii, și nu implică obligativitatea utilizării numai a acestora în procesul didactic). Perioada pe care se extinde proiectarea activității didactice depinde de:

- *De structura anului școlar;*
- *De aria curriculară supusă operaționalizării;*
- *De schema orară a unei zile de școală.*

Luând ca puncte de reper cele trei secvențe temporale, proiectarea se concretizează în:

- *Planificările calendaristice, la nivel de an sau semestru școlar (de perspectivă, de lungă durată);*
- *proiectarea secvențială (pe unități de învățare/pe module);*
- *proiectul curent (proiectul didactic, proiectul fiecărei lecții)* [10], [9], [2].

În contextul noului curriculum la Educația tehnologică, ***planificarea calendaristică*** este un document administrativ care asociază într-un mod personalizat elementele ei(competențe specifice, subcompetențe și conținuturi) cu alocarea de timp considerată optimă de cadru didactic pe parcursul unui an școlar. O ***planificare anuală*** corect întocmită trebuie să acopere integral curriculumul disciplinei.

Proiectul anual în elaborarea sa parcurge următoarele etape:

1. Alegerea modulelor.
2. Stabilirea succesiunii de parcurgere a modulelor.
3. Realizarea asocierilor dintre competențe specifice, subcompetențe și conținuturi.
4. Alocarea timpului considerat necesar pentru fiecare modul, subiect în concordanță cu subcompetențele și conținuturile vizate.

Planificările la Educația tehnologică pot fi întocmite pornind de la următoarea rubricație:

Structura proiectului de perspectivă (anual/semestrial):

Școala..... *Profesor.....*

Disciplina..... *Clasa/Nr. ore pe săpt./Anul.....*

Modulul (*Teme*)	**Subcompetențe**	**Conținuturi (*Subiecte*)**	**Număr de ore alocate**	**Săptămâna**	**Observații**

În acest tabel:

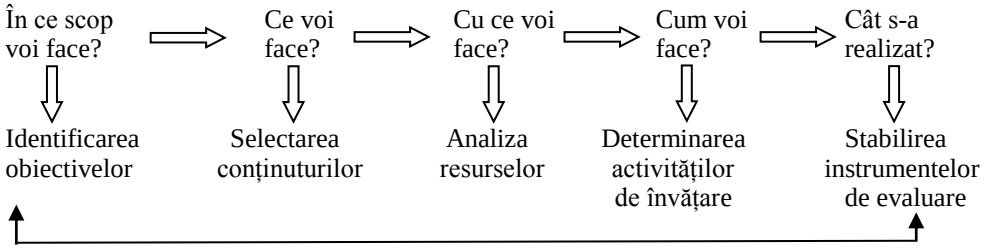
- Modulele sunt selectate de cadrul didactic;
- în rubrica „subcompetențe" se trec numerele subcompetențelor din *curriculum*;
- conținuturile selectate sunt cele extrase din *curriculum*;
- numărul de ore alocate este stabilit de cadrul didactic în funcție de experiența acestuia și de nivelul de achiziții ale elevilor clasei.

Întregul cuprins al planificării are valoare *orientativă*, eventualele modificări determinate de aplicarea efectivă la clasă putând fi consemnate în rubrica „*observații*".

Proiectarea secvențială (pe unități de învățare/pe module). Elementul generator al proiectării didactice este *unitatea de învățare.* Prin urmare, proiectarea la nivelul *unității de învățare* apare ca o etapă fundamentală a organizării demersului didactic. O *unitate de învățare* reprezintă o structură didactică deschisă și flexibilă, care are următoarele caracteristici:

- determină formarea la elevi a unui comportament specific, generat prin integrarea unor competențe specifice;
- este unitară din punct de vedere tematic;
- se desfășoară în mod sistematic și continuu pe o perioadă de timp;
- se finalizează prin evaluare.

Proiectarea unității de învățare începe prin parcurgerea următoarei scheme, care precizează elementele procesului didactic într-o succesiune logică. Elementele procesului sunt aceleași, oricare ar fi unitatea de învățare vizată.



Proiectul *unității de învățare* poate fi întocmit pornind de la următoarea rubricație:

Școala..... Profesor .....

Disciplina..... Clasa /Nr. ore pe săpt./Anul .....

Unitatea de învățare (Modulul) .....

Nr. ore alocate .....

Indicatorii competențelor specifice/Subcompetențe	**Unitatea de învățare**	**Conținuturi (detalieri)**	**Nr. ore**	**Data**	**Evaluare**

Notă: Cadrul didactic va include şi alte rubrici pe care le consideră oportune.

Proiectul lecției este produsul curricular în care se reflectă „*scenariul didactic"*, adică felul în care se va desfăşura activitatea didactică, astfel încât obiectivele propuse să fie îndeplinite. Acestea trebuie să fie îmbunătățite, în funcție de observațiile realizate de cadrul didactic, pe parcursul şi la sfârşitul secvențelor de instruire şi trebuie să mijlocească obținerea unor performanțe cât mai bune. Elaborarea unei lecții constituie un act de creație, prin care se imaginează şi se construiesc momentele principale, dar şi cele de amănunt. Pentru aceasta, cadrul didactic de educație tehnologică trebuie să dea dovadă nu numai o bună pregătire de specialitate, ci şi de o pregătire metodică, instrucție pedagogică şi experiență în materie de predare. Proiectarea unei lecții presupune realizarea unei concordanțe între următoarele *„puncte-cheie"*:

a) subcompetențe
b) obiective;
c) metode, materiale, mijloace, ustensile şi experiențe sau exerciții de învățare;
d) evaluarea succesului şcolar.

Mager a operaționalizat cele trei exigențe în trei întrebări:

- Spre ce tind? – în lecția prezentă (se anunță obiectivele ce urmează a fi realizate, arătând ce vor putea face elevii după ce stăpânesc lecția);
- Cum să ajung acolo? – cum să realizez obiectivul (prin selectarea metodelor, materialelor, ustensile şi exercițiilor care vor realiza evenimentele instrucționale şi condițiile învățării adecvate pentru fiecare capacitate subordonată);
- Cum voi şti când am ajuns? – atingerea scopului (prin utilizarea unei probe de evaluare sau prezentarea proiectului elaborat care să indice performanța elevului şi momentul când au fost atinse obiectivele unei lecții) [Apud, 9].

Activitățile cadrului didactic se schimbă în funcție de nevoile şi interesele elevului, de la o clasă la alta, de la un an la altul. În acest context, cadrele didactice trebuie să gândească în avans derularea evenimentelor în clasă, adică să **proiecteze demersul didactic**.

Proiectarea demersului didactic presupune:

a) Puncte de reper
b) Scenariul lecției (desfăşurarea lecției, parcurs didactic, demers didactic.)

Schematic, un proiect de lecție la educația tehnologică poate fi reprezentat astfel:

Proiect didactic (*mostră*)

Data
Clasa
Profesorul
Disciplina
Modulul
Subiectul lecției
Tipul lecției
Timp alocat

Subcompetențe
Obiective operaționale

- ***cunoștințe***
  O1
  O2
- ***capacități***
  O3
  O4
  O5
  Obiective afective:

Strategii didactice

- ***metode și procedee didactice:***
- ***mijloace didactice:***

Bibliografie

A doua parte a proiectului didactic este *desfășurarea propriu-zisă a lecției* ce se referă la momentele de parcurs, cu precizarea reperelor temporale, a metodelor și mijloacelor de învățământ, a formelor de realizare a învățării. De regulă, proiectul de lecție la educația tehnologică trebuie centrat atât pe conținut, cât și pe acțiunea (comportamentul) cadrului didactic și al elevilor. Un asemenea proiect de lecție poate avea următoarele coloane:

Scenariul lecției (mostre)

(V -1)

Momentele lecției	Obiectivele operaționale	Activitatea profesorului	Activitatea elevului	Modalități de evaluare

(V- 2)

Etapele lecției	Obiectivul vizat	Activitatea profesorului și a elevilor	Strategii didactice	Dozarea timpului	Evaluare
Depind de tipul de lecție	O1 O2 O3	Sarcini de lucru	Specifice pentru activitatea profesorului și a elevilor	Specifică activității de predare și învățare	Tehnici de evaluare a eficienței activității didactice

(V - 3)

Momentele lecției	Obiectivele propuse	Tehnologia realizării	Conexiunea inversă

Nu există un model unic, absolut, pentru desfășurarea lecției. În funcție de predominanța referinței la obiective, conținuturi, activități, locuri de desfășurare a lecției (atelier, muzeu, natură), mod de organizare a elevilor (pe grupe, individual), se pot structura modele diferite de desfășurare a activităților. Important este ca planul demersului anticipativ, consumat în proiectare, să se adecveze situațiilor concrete de învățare și să conducă la rezultate satisfăcătoare. Proiectarea demersurilor se recomandă a fi realizată din perspectiva selecției modelului de structurare a activităților. Modelul de proiectare didactică pe care îl propunem la educația tehnologică configurat ca un cadru de gândire și învățare propice dezvoltării gândirii critice și integrării creative a informațiilor este **Modelul „Evocare – Realizarea sensului – Reflecție - Extensie" (ERRE)** (J.L. Meredith, K.S. Steele, 1995). Această structură integrată de predare-învățare oferă o concepție despre instruire și un mecanism de organizare a activității în orice situație de învățare sau într-o lecție și cuprinde următoarele secvențe: (1. Evocarea, 2. Realizarea sensului, 3. Reflecția, 4. Extensie). Cadrul ERRE, aplicabil la orice situație de învățare, este o strategie integrată și bine legată în părțile sale componente prin care cadrele didactice îi îndrumă pe elevi spre înțelegere și creativitate [3], [6].

Evocarea se realizează prin activități cognitive de tipul: stârnire a interesului, stimulare, provocare. Prin discuțiile premergătoare (Care este subiectul? Ce știți deja despre el? Din ce materiale și cu ce ustensile îl vom face? Care sunt etapele de lucru? Pentru ce ne va folosi?) elevii sunt solicitați să-și amintească ceea ce știu despre un subiect/obiect, despre o temă ce urmează a fi predat-învățat.

Obiective: conştientizarea de către elevi a propriilor cunoştinţe despre un subiect ce urmează a fi pus în discuţie; implicarea activă a elevilor în activitatea de învăţare**;** stimularea curiozităţii şi interesului elevilor, motivarea angajării într-o situaţie de învăţare autentică.

Scop esenţial: se stabilesc interesul şi scopul pentru explorarea subiectului. Stabilirea unui scop al învăţării este esenţială pentru durabilitatea cunoştinţelor. Există două feluri de scopuri: – cel impus de cadrul didactic; – cel stabilit de elev pentru sine (cel mai puternic pentru că generează implicarea activă a elevilor în activitatea de învăţare).

Realizarea sensului este etapa poate chiar cea mai importantă în cadrul disciplinei educaţie tehnologică, aici elevii vin în contact cu noile afirmaţii străduindu-se să înţeleagă sensul şi semnificaţia acestora, este etapa care permite aplicarea în practică a cunoştinţelor însuşite, consolidarea şi aprofundarea lor. Contactul elevilor cu informaţia nouă se face cu ajutorul unor metode şi mijloace didactice cât mai stimulative şi mai apropiate de experienţa lor de viaţă (pe cât posibil se recurge la analiza unor situaţii autentice desprinse din experienţa elevilor): vizionarea unei secvenţe practice de lucru (format electronic), o prelegere a unui invitat (meşter popular...), efectuarea unui experiment.

Obiective: – menţinerea interesului şi sporirea implicării elevilor în activitatea de învăţare, solicitate încă din etapa evocării; – încurajarea şi stimularea elevilor să-şi stabilească scopuri, să facă analize şi sinteze, comparaţii, abstractizări şi generalizări, ajungând treptat la o conceptualizare adecvată; – susţinerea efortului elevilor de a-şi monitoriza propria înţelegere.

Reflecţia, adesea uitată în predare, dar este la fel de importantă, este etapa în care elevii reconsideră (reconstruiesc), datorită noilor semnificaţii desprinse, ceea ce ştiau sau credeau că ştiu. Din punct de vedere pedagogic, în această etapă elevii îşi consolidează cunoştinţele noi şi îşi restructurează activ schema pentru a include în ea noi concepte; îşi însuşesc cu adevărat noile cunoştinţe, are loc învăţarea durabilă, se fac transferuri în alte contexte, se lărgeşte perspectiva de analiză a diferitelor evenimente.

Obiective:

- exprimarea noilor cunoştinţe cu propriile cuvinte;
- reconstruirea unor scheme mintale mai flexibile;
- integrarea în propria experienţă a cunoştinţelor dobândite.

Extinderea urmează după reflecţie. Dacă la reflecţie s-a conturat sistemul de cunoştinţe, abilităţi şi atitudini, pentru a definitiva ciclul firesc de formare a competenţei, este nevoie de a le aplica în diferite situaţii de integrare. Astfel, corelaţia dintre teoria şi practică devine evidentă. Elevii realizează un transfer de cunoaştere. În continuare, prezentăm un model de etapizare a lecţiei: **formarea priceperilor şi deprinderilor în** cadrul ERRE**.**

Tabel 1.2. *Lecţie de formare a priceperilor şi deprinderilor la educaţia tehnologică în cadrul ERRE*

Etapele	Operaţiile
1. Evocare	• Explicarea scopului activităţilor ce urmează să fie realizat de către elevi Recapitularea şi actualizarea cunoştinţelor.
1. Realizarea sensului	• Descrierea fazelor lucrării (fişa tehnologică). • Demonstrarea modului în care urmează să fie efectuată lucrarea. • Prezentarea unui model a lucrării. • Efectuarea propriu-zisă a lucrării de către elevi (lucrul practic).
2. Reflecţia	• Analiza modului în care a fost efectuată lucrarea, aprecierea lucrării.
3. Extindere	• Refacerea lucrărilor nereuşite.

Concluzii*:* Folosirea cadrului de gândire şi învăţare bazat pe **Evocare - Realizarea sensului – Reflecţie – Extensie** favorizează o atmosferă în care se încurajează diversitatea de opinii şi învăţarea activă, creează contextul favorabil pentru: stabilirea unor scopuri pentru învăţare; implicarea activă a acestora în învăţare; motivarea elevilor pentru învăţare; stimularea reflecţiei personale; confruntarea de idei şi opinii cu respectarea fiecăreia dintre acestea; încurajarea exprimării libere a tuturor opiniilor; ajutorarea elevilor să-şi formuleze propriile întrebări şi să caute răspunsuri; procesarea informaţiei de către elevi, prin aceasta exersându-şi gândirea.

Bibliografie:

1. BOCOŞ, M., CIOMOŞ, F. *Proiectarea şi evaluarea secvenţelor de instruire*. Cluj-Napoca: Editura Cărţii de Ştiinţă, 2001.

2. BUCUN, N. (coord.), GUȚU, Vl., PÂSLARU, Vl., GRIU, E., DRAGUȚAN, A. *Tehnologii educaționale.* Ghid metodologic, Chișinău: SRL, 1998. 155 p. ISBN 978-9975-914-84-0
3. CARTALEANU, T. (coord.) Predarea interactivă centrată pe elev. Ghid metodologic. Chișinău: Știința, 2007. ISBN 978-973-1715-21-6
4. CERGHIT, I. *Didactica*. București: EDP, 1993.
5. CERGHIT, I., NEACȘU, I., NEGREȚ-DOBRIDOR, I. *Prelegeri pedagogice.* Iași: Polirom, 2001.
6. CHICU, V., DANDARA, O. *Psihopedagogia centrată pe copil.* Chișinău, 2008. ISBN 978-9975-70-810-4
7. CHIȘ, V. *Provocările pedagogiei contemporane.* Cluj-Napoca: Presa universitară Clujeană, 2002. 221 p. ISBN 973-610-074-x
8. CRISTEA, S. *Dicționar de termeni pedagogici*. București: EDP, 2000.
9. CUCOȘ, C. *Pedagogie.* Iași: Polirom, 2006. 463 p.
10. DIACONU, M., JINGA, I. *Pedagogie.* București, 2004.
11. GAGNE, R. M., BRIGGS, L. J. *Principii de design al instruirii.* București: E. D. P., 1977.

CZU 371.3:004.85

DEZVOLTAREA COMPETENȚEI DE ASCULTARE PRIN ACTIVITĂȚI LUDICE ȘI RESURSE EDUCAȚIONALE DIGITALE

Liliana SCÎNTEI, *drd.*,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă" din Chișinău

Abstract: *Basic competence in oral communication, listening is of significant importance in society due to the traditional function of the medium of learning. Not knowing how to listen is an obstacle to personal development and harmonious interpersonal relationships, but also an obstacle that influences the formation of other communication skills. The purpose of this article is to highlight the importance of the ability to receive the oral message in the mother tongue, in the light of international research published in recent decades, to provide examples of strategies for teaching listening and digital teaching materials that can be used in primary school training, development and assessment of this competence. Present in the school curriculum in the discipline of communication in Romanian / Romanian language and literature, listening is not translated into textbooks or pedagogical practice in the classes of the fundamental acquisitions cycle. Listening research mentions its role in vocabulary assimilation and comprehension.*

Keywords: *the role of listening in primary school, listening strategies, digital tools.*

I. Considerații teoretice privind competența de ascultare

Competență de bază a comunicării, receptarea orală are o importanță semnificativă în societate datorită funcției tradiționale de mijloc al învățării. A nu ști să asculți este o piedică în calea dezvoltării personale și a relațiilor interpersonale armonioase, dar și un obstacol care influențează formarea celorlalte competențe generale de comunicare. Cercetările din ultimele decenii, constituirea ILA, *Internațional Listening Association*, în 1979, și apariția publicației *Internațional Journal of Listening* au condus la reconsiderarea importanței ascultării în sfera cercetărilor din diverse domenii ca: educație, sănătate, afaceri. Ascultarea este definită de International Listening Association ca *Procesul de receptare, de construire a sensului și de formulare a răspunsului la mesajele verbale și nonverbale.* [1, p. 515]. E.C. Glenn citează și analizează 50 de definiții ale ascultării, printre care: *capacitatea de a înțelege limba vorbită, capacitatea de a înțelege și de a răspunde eficient la comunicarea orală, procesul compus prin care limbajul oral, comunicat de unele surse, este recepționat, intenționat și critic, recunoscut și interpretat, sau înțeles, în termeni de experiențe trecute și așteptări viitoare*" *o capacitate destul de clară și deliberativă de a auzi informații, de a le analiza, de a le aminti mai târziu și de a trage concluzii din ele, procesul de primire și atribuire de sens mesajelor orale, care implică înțelegerea, interpretarea și evaluarea, un proces care include audierea, atenția, evaluarea și răspunsul la mesaje vorbite* [7, pp. 21-23]. Definițiile date ascultării au evoluat de la considerarea ei un proces psihologic subiectiv, la redefinirea acesteia prin adăugarea unor dimensiuni referitoare la contextul social și relațional. Astfel, potrivit lui M. Purdy ascultarea reprezintă *participarea, perceperea, interpretarea, amintirea și răspunsul unor ființe umane, într-un mediu socio-cultural-lingvistic care influențează complet acest proces receptiv de creare a sensului* [11, p. 61]. K. Adelmann arată

că, la fel ca vorbirea, *ascultarea este o activitate socială în cadrul unui grup, ce presupune auz și acțiuni lingvistice precum atenția și răspunsurile verbale și nonverbale.* [1, p. 516] Acesta consideră ascultarea un act social, specific unui anumit context, act exteriorizat prin niște comportamente de ascultare care indică adaptabilitatea. Potrivit lui D. Brown procesele de receptare, ascultarea și citirea nu pot fi observate pentru că ele se petrec în structura creierului. *Rezultatul ascultării este un răspuns vorbit sau scris de la elev, care indică procesarea auditivă corectă (sau incorectă)* [3, p. 118]. Această observație nu trebuie să conducă la ideea că ascultarea nu poate fi optimizată sau evaluată. Cercetătorul arată că, la fel ca și în cazul lecturii, ascultarea trebuie interpretată prin inferențe, pe baza răspunsului vorbit, scris sau a răspunsului nonverbal oferit de elev. Aspectul acesta descurajează profesorii, însă prin inferență, construind sarcini bune, se realizează legătura dintre procesul invizibil de receptare prin ascultare și competența de receptare a mesajului oral. D. Brown identifică în sala de clasă patru tipuri de ascultare, fiecare tip dezvoltându-se prin crearea de sarcini de lucru specifice:

1. Ascultarea intensivă – este folosită pentru perceperea auditivă a unor componente ale discursului, cum ar fi: anumite cuvinte, intonație, markeri de discurs.
2. Ascultarea receptivă – presupune perceperea unui fragment scurt: un salut, o întrebare, un ordin, o afirmație.
3. Ascultarea selectivă – procesarea unor fragmente de discurs pentru selectarea anumitor informații.
4. Ascultarea extensivă – presupune perceperea semnificațiilor globale, generale pentru înțelegerea mesajului; ascultarea extensivă poate avea ca obiect o conversație, o prelegere, diferite tipuri de text.

Deși invizibilă ca proces, ascultarea solicită activ procesele psihice, înțelegerea mesajului fiind rezultatul unui cumul de factori interni: adaptarea auzului la ritmul vorbirii, urmărirea înlănțuirii șirului de idei, monitorizarea înțelegerii, realizarea conexiunii dintre cunoștințele noi și cele vechi, concentrarea atenției, extragerea informațiilor esențiale și a celor de detaliu, identificarea semnificației mesajului. G. Buck analizează ascultarea academică prin descompunerea ei în 18 *abilități care asigură împreună globalitatea și funcționalitatea* [5, p. 57] acestei utile competențe: 1. Capacitatea de a identifica scopul lecturii/ prelegerii. 2. Capacitatea de a identifica subiectul prelegerii și de a urmări dezvoltarea subiectului pe parcurs. 3. Capacitatea de a identifica relații între unitățile din cadrul discursului (idei principale, idei suport, detalii, generalizări, ipoteze, exemple). 4. Capacitatea de a identifica rolul markerilor de discurs în structura de semnalizare a unei prelegeri (conjuncții, adverbe, gambits, rutine). 5. Capacitatea de a identifica relații (cauză, efect, concluzie). 6. Capacitatea de a recunoaște elementele lexicale cheie legate de subiect/temă.7. Capacitatea de a deduce sensurile cuvintelor din context. 8. Capacitatea de a recunoaște markerii de coeziune. 9. Capacitatea de a recunoaște funcția intonației pentru a semnala informațiile (înălțime, volum, ritm, ton). 10. Capacitatea de a detecta atitudinea vorbitorului față de subiect. 11. Capacitatea de a urmări diferite moduri de predare: vorbit, audio, audio-vizual. 12. Capacitatea de a asculta discursul în ciuda diferențelor de accent și viteză. 13. Familiarizarea cu diferite stiluri de predare: formal, conversațional, citit. 14. Familiarizarea cu diferite registre: scrise și colocviale. 15. Capacitatea de a recunoaște materia relevantă: glume, digresiuni, șerpuiri 16. Capacitatea de a recunoaște funcția indiciilor non-verbale și a markerilor de accent și atitudine 17. Cunoașterea convențiilor de la clasă (solicitarea pe rând, solicitări de clarificare) 18. Capacitatea de a recunoaște sarcinile de instruire/învățare (avertismente, sugestii, recomandări, sfaturi, instrucțiuni).

II. Ascultarea în școala primară

M. Imhof analizează aspectele cantitative și calitative ale sarcinilor de ascultare din programul școlar al copiilor din învățământul primar și gimnazial german (la clasa a V-a). Rezultatele obținute indică o medie de ascultare de 27 de minute din 45 de minute, cât durează o oră de curs în învățământul primar, ceea ce reprezintă 60% din timpul didactic. În ceea ce privește sursele de ascultare, acestea sunt: profesorul (53% din timpul de ascultare, adică 14,3 minute), alți colegi (41%, adică 11,1 minute) și sursele media (6%, adică 1,6 minute) La clasa a V-a timpul de ascultare într-o oră de curs se ridică la 68%.

În lucrarea publicată în 1999, A. Biemiller analizează relația dintre comprehensiunea ascultării și a cititului formulând în urma studiului său câteva concluzii care ar trebui să influențeze practica ascultării la clasele din ciclul achizițiilor fundamentale:

- Asimilarea ascultării începe de timpuriu, în jurul vârstei de 12 luni, în timp ce asimilarea cititului începe la intrarea în școala primară. În mod firesc, nivelul înțelegerii cititului este sub cel al ascultării. La unii copii, acest decalaj se păstrează chiar și după clasa a IV-a.

- Există o strânsă legătură între dezvoltarea vocabularului în copilărie și abilitățile de înțelegere a textului citit, de mai târziu.
- Abilitățile de ascultare continuă să se dezvolte în clasele primare, iar achiziția vocabularului are loc doar prin interacțiunea cu oamenii și cu textul ascultat. În ciclul achizițiilor fundamentale, dezvoltarea limbajului nu se bazează pe citit, deoarece capacitatea de lectură și de comprehensiune a lecturii este limitată.

K. Cain analizează relația care există între limbajul scris și cel vorbit stabilind diferențele dintre cele două moduri de comunicare:

Tabelul 1. *Limbajul scris și cel vorbit. Sursa: adaptat după K. Cain*

Modul de comunicare	Forma fizică	Aspectul social	Vocabularul	Structura frazei	Integrarea
Limbajul scris	Vizual Permanent Spațial Cu limite între cuvinte Punctuație	Tema este prestabilită Decontextualizat Registru formal	Bogat, variat	Fraze lungi Mecanisme complexe de îmbinare a propozițiilor	Cititorul integrează informația din porțiuni mari de text
Limbajul vorbit	Auditiv Temporar Temporal Fără limite între cuvinte Accent și intonație	Tema poate fi negociată Context împărtășit Registru informal	Cuvinte familiare Expresii colocviale și redundante	Structuri simple Propoziții legate prin conjuncția „și”	Nu este necesară în conversațiile obișnuite

Analiza celor două moduri de comunicare relevă faptul că achizițiile valoroase de vocabular pot fi obținute prin ascultare, în cazul copiilor care nu sunt cititori independenți. Limbajul conversațional nu este o sursă importantă. De aceea, ascultarea textului literar trebuie să continue în clasele primare până când copilul devine cititor independent.

Deși ascultarea este atât de prezentă în programul școlar, fiind legată de succesul școlar, dar și de alfabetizare, ea este rar prezentă în manuale, auxiliare didactice sau ghiduri metodice.

Documentele curriculare ce privesc disciplina comunicare în limba română/ limba și literatura română sunt organizate pe domenii de comunicare (orală și scrisă) și capacități fundamentale (receptare și producere de text), făcând compatibil studiul limbii române cu cel al limbilor străine în cadrul aceleiași arii curriculare. Programele școlare pentru disciplina Comunicare în limba română/ Limba și literatura română la clasele primare aprobate în 2013, respectiv 2014 vizează ca primă competență generală „Receptarea de mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute”/ „Receptarea de mesaje orale în diverse contexte de comunicare”. Există însă tendința de a considera ascultarea „un rol”, o aptitudine înnăscută sau o deprindere deja formată la debutul școlarității. Analizând manualele și auxiliarele didactice, precum și obiceiurile de practică la clasă putem afirma că ascultarea este „rățușca cea urâtă” printre celelalte competențe de comunicare în limba maternă. Având în vedere această competență, am realizat o analiză succintă a manualelor școlare pentru clasa a II-a, publicate pe site-ul manuale.edu.ro. Așa cum se observă din tabelul 2, manualele școlare reflectă mai puțin organizarea modernă a programei școlare, punând accent mai mult pe receptarea textului scris sau pe producerea de text, ignorând rolul ascultării. De asemenea, reperele privind evaluarea acestei competențe nu sunt prezente în manualele școlare sau în auxiliarele didactice.

Tabelul 2. *Activități de învățare pentru formarea competenței de receptare a mesajului oral*

Exemple de activități de învățare pentru dezvoltarea competenței de receptare a mesajului oral, la clasa a II-a, din programa școlară (România):	Observații
Audierea unui fragment de text sau a unui text.	Sarcinile propuse de manual vizează descifrarea și decodarea textului citit.
Audierea unor dialoguri pe diverse teme.	Regulile discursului oral sunt prezentate teoretic. Ascultarea unui model ar sprijini performanța în participarea la dialog, în diverse situații de comunicare.
Selectarea unor enunțuri/ imagini corespunzătoare subiectului unui text audiat.	Sarcinile de acest tip au în vedere doar textul citit.

Formularea unor întrebări şi răspunsuri orale la întrebări legate de tema şi mesajul textului audiat.	Sarcinile de acest tip au în vedere comprehensiunea textului citit.
Executarea unor instrucţiuni în diferite tipuri de activităţi.	Nu există sarcini de acest tip.
Audierea unor scurte emisiuni informative accesibile copiilor.	Nu există sarcini de acest tip.
Audierea unor poveşti, descrieri, instrucţiuni şi indicaţii şi manifestarea reacţiilor corespunzătoare la acestea.	Există sarcini de tip joc de rol care solicită alcătuirea unor dialoguri pe teme diverse. Ascultarea unui model ar sprijini performanţa în îndeplinirea sarcinii.
Ilustrarea printr-o imagine/ serii de imagini/ bandă desenată a mesajului transmis de un text audiat.	Sarcinile de acest tip au în vedere textul citit.
Ordonarea cronologică a imaginilor care reprezintă momente ale acţiunii textului audiat.	Sarcinile de acest tip au în vedere textul citit.
Vizionarea unor scurte secvenţe din emisiuni sau a unor filme româneşti/ dublate în limba română pentru copii şi discutarea lor.	Nu există sarcini de acest tip.

III. Formarea competenţei de receptare a mesajului oral la clasele din ciclul achiziţiilor fundamentale utilizând strategii şi resurse digitale – rezultate

Pentru optimizarea ascultării la clasele primare, am folosit exerciţii şi jocuri care să îl plaseze pe copil în rolul de ascultător activ:

- *Deschide urechea bine!* (joc din folclorul copiilor) – un participant stă cu ochii închişi, iar ceilalţi cântă (*Deschide urechea bine/ Să vedem ghiceşti, ori ba,/ Cine te-a strigat pe nume,/ Hai ghiceşte, nu mai sta*!). După cântec, copilul cu ochii închişi este strigat. El trebuie să recunoască a cui a fost vocea. Pentru a creşte dificultatea jocului, copilul care îl strigă îşi poate schimba vocea. Cel care ghiceşte trece la loc şi este înlocuit de cel care l-a strigat. (*Ai ghicit, ai ghicit/ Treci la loc, fii mulţumit*!). Jocul dezvoltă atenţia şi auzul.

- *Telefonul fără fir* (joc din folclorul copiilor) – participanţii se aşază în şir. Primul participant şopteşte la urechea celui de-al doilea un cuvânt care trebuie transmis până la capătul şirului. Ultimul copil din şir spune cuvântul cu voce tare. Participanţii se amuză pentru că, de cele mai multe ori, mesajul se modifică mult pe parcurs datorită neînţelegerii mesajului sau perturbărilor de canal. Jocul dezvoltă atenţia, puterea de concentrare, auzul.

- *Ce aud?* – participanţii stau cu ochii închişi, iar coordonatorul jocului îi provoacă să asculte şi să recunoască o serie de sunete înregistrate sau produse de diverse obiecte: clopoţelul, soneria unui telefon, clinchet de chei, foşnet de frunze, zgomot de valuri etc. Jocul dezvoltă imaginaţia, atenţia, auzul.

- *Desenează ca mine!* – participanţii primesc o foaie de hârtie şi un creion, iar coordonatorul jocului le descrie un desen simplu pe care aceştia trebuie să îl reproducă fără a-l vedea, folosind doar ascultarea instrucţiunilor: *Desenaţi un copac mare cu trei ramuri lungi. Pe fiecare ramură desenaţi trei frunze alungite şi un măr cu un vierme. Pe ramura cea mai înaltă se află o pasăre veselă etc.* La final se expun lucrările. Exerciţiul generează energie şi amuzament. Rezultatul este diferit din cauza interpretării diferite a mesajelor. Se discută despre importanţa solicitării unor clarificări pentru înţelegerea exactă a mesajului ascultat.

- *Obiectul meu special, obiectul tău special...* [10, p. 101] – Participanţii lucrează în grupuri de câte 3. Ei aduc un obiect care le place (o jucărie, un obiect vestimentar, o carte, un accesoriu etc.) şi vorbesc despre acesta timp de 2 minute (cum arată, de ce îi place atât de mult, de unde îl are etc.). Elevul A vorbeşte, ceilalţi ascultă şi notează ce spune A. Elevul B va repovesti ce a spus A. Elevul C observă, compară ce a spus A cu ce a repovestit B şi comentează exactitatea repovestirii. Roluri se schimbă. Jocul poate fi urmat de organizarea unei expoziţii cu obiectele preferate. Activitatea poate fi extinsă prin scrierea despre obiectul special. Jocul încurajează ascultarea atentă şi repovestirea.

- *Gust, ating, miros, văd, ascult!* [10, p. 58] – Participanţii sunt împărţiţi în grupe de câte 5. Fiecare grup decide să mimeze un aliment (banana crudă, pepene zemos, ciorbă fierbinte, pizza iute etc.). Un reprezentant al fiecărui grup trece pe la grupurile următoare şi mimează alimentul, apoi revine la grupul de bază. Se trece la următorul simţ care trebuie mimat de un alt elev din grup. Pentru simţul tactil: blana pisicii, ghimpele trandafirului, pălăria de soare etc. Pentru miros: oţet, parfum,

pâine proaspătă, gunoi de grajd. Pentru văz: soare arzător, un prieten drag, un câine fioros. Pentru ascultare: o poveste captivantă, o conversație plictisitoare, o ceartă, o acuzație, un concert, o predică, o declarație sentimentală, destăinuirea unui secret, o veste rea/bună etc. Variantă: exercițiul poate să vizeze un singur simț. Jocul dezvoltă creativitatea, atenția.

- *Doar ascult* [10, p. 40] – Participanții recunosc obiectul care produce sunetul sau zgomotul și descriu sunetele pe care le ascultă: subțiri, groase, plăcute, stridente, plictisitoare, joase, înalte, puternice, slabe. Varianta 1: în mediul exterior, de exemplu, li se cere elevilor să închidă ochii și să asculte timp de 2 min. Deschid apoi ochii și notează toate sunetele sau zgomotele pe care le-au auzit. Se discută despre ele. Varianta 2: elevii pot pregăti înregistrări sonore folosind telefonul. În grupe mici se ascultă înregistrările și se recunosc sunetele. Discuția poate fi extinsă asupra rolului ascultării și efectelor zgomotului.

- *Exercițiu de vizualizare dirijată* [10, p. 32] – Participanții se așază confortabil, cu ochii închiși. Ei sunt anunțați că li se va citi o poveste pe care trebuie să încerce să o vizualizeze cu ochii închiși sau să o simtă. Profesorul citește cu intonație și expresivitate, modelându-și vocea în funcție de momentele subiectului. În punctul culminant clasa va prelua continuarea poveștii. Jocul are rolul de a încuraja ascultarea atentă, imaginația și creativitatea.

- *Eu sunt, tu ești* – Participanții se așază în cerc (10-12 copii). Elevul care începe își va spune numele și o ocupație sau o însușire. Următorul continuă repetând ce a spus primul și adăugând prezentarea sa. Jocul continuă până se ajunge din nou la primul care trebuie să repete toată seria. În cazul colectivelor mai mari, se recomandă împărțirea în două sau trei grupe. Jocul dezvoltă memoria și ascultarea atentă.

O strategie cunoscută pentru dezvoltarea competenței de receptare a mesajului oral este *DLTA (Directed listening and thinking activity)* [8, p. 14]. Activitatea bazată pe ascultare și gândire dirijată a fost dezvoltată de R. Stauffer în 1980. Ea se folosește în clasele mici, înainte ca elevii să devină cititori independenți. Rolul acestei strategii este de a dezvolta vocabularul copiilor și de a favoriza comprehensiunea textului folosind ascultarea. Activitatea este construită pe baza a trei momente importante: pre-ascultare, ascultare și post-ascultare.

A. Profesorul pregătește un text care nu este cunoscut elevilor și care conține elemente-surpriză ce pot favoriza formularea unor predicții. Pentru început, folosind titlul textului, o imagine reprezentativă sau cuvinte-cheie, el cere părerea copiilor despre ce cred ei că vor asculta.
B. Copiii ascultă un fragment din text, verifică predicțiile de la început și continuă să facă unele noi. Pentru a-i învăța să gândească despre textul ascultat, profesorul poate face el însuși predicții, gândind cu voce tare și pretinzând că nu cunoaște povestea.
C. Ascultarea continuă este întreruptă în momente de suspans pentru formularea de noi predicții. Profesorul cere elevilor să motiveze predicțiile.

Este important să le fie comunicat copiilor scopul pentru care ei ascultă. Motivația îi determină să se concentreze pentru a înțelege, a procesa și a interpreta informațiile auzite. Un rol important în succesul acestei strategii îl dețin abilitățile profesorului de a construi întrebări pentru fiecare etapă. Aceste întrebări trebuie să sprijine dezvoltarea înțelegerii textului prin surprinderea relațiilor de tip cauză – efect, diferențierea între real – fantastic, între fapte – opinii – intenții, identificarea trăsăturilor de caracter și realizarea inferențelor. Întrebările se construiesc astfel încât să se adreseze mai mult gândirii și mai puțin memoriei. Cărțile cu conținut audio și video încorporat, create folosind instrumente digitale ca BookCreator și StoryJumper, pot fi utilizate ca mijloace de învățământ moderne, atractive în predarea ascultării prin strategia *DLTA* (Directed listening and thinking activity). Un mediu de învățare în care este folosită tehnologia asigură participarea activă la învățare, asigurând individualizarea ei. Valoarea strategiilor active și ludice folosite de noi a fost sporită de aplicațiile digitale. În acest fel, experiența de învățare a copiilor a devenit provocatoare și a produs entuziasm.

Organizarea activităților de ascultare cu ajutorul resurselor digitale a necesitat respectarea unor cerințe:

- Pregătirea în prealabil a mijloacelor de învățământ necesare respectând obiectivele pedagogice stabilite și particularitățile de vârstă/ individuale;
- Construirea sarcinilor care să sprijine asimilarea vocabularului și înțelegerea textului;
- Folosirea învățării multimedia (sunet, imagine, text);
- Stabilirea duratei ascultării (în funcție de particularitățile de vârstă și individuale);

- Monitorizarea calității sunetului și a caracteristicilor acusticii în sala de clasă;
- Crearea de sarcini pentru învățarea colaborativă;
- Construirea itemilor pentru autoevaluarea competenței de receptare a mesajului oral;
- Distribuirea sarcinilor pentru continuarea exersării în mediul extraşcolar (reascultare)

Tabelul 3. *Instrumente digitale care permit înregistrarea și transmiterea mesajelor vocale*

Aplicația	Funcții	Scurtă descriere
Audacity	Înregistrarea vocii.	Editor digital gratuit. Permite înregistrarea vocii, editarea și exportarea în format mp3.
Loom	Înregistrarea ecranului, a vocii și a imaginii vorbitorului.	Instrument gratuit pentru crearea de conținut audio-video folosind ecranul calculatorului, camera și microfonul.
Book Creator	Crearea de text multimedia sub forma unor cărți.	Aplicație gratuită pentru creare de cărți folosind text, imagine, sunet și video.
StoryJumper	Crearea cărților ilustrate.	Aplicație gratuită pentru crearea cărților cu text, decor, personaje. Se poate adăuga înregistrarea vocii. Elevii pot colabora pentru realizarea cărților comune.
Microsoft PowerPoint	Prezentarea PowerPoint permite adăugarea unui conținut audio, cum ar fi narațiunea.	După realizarea prezentării, de exemplu o narațiune însoțită de imagini, din fereastra Slide Show se selectează Record Slide Show. După înregistrarea vocii, pe ecran apare pictograma audio.
Edpuzzle	Crearea sau refolosirea unui conținut video interactiv.	Aplicația permite modificarea unui videoclip personal sau de pe o platformă (de ex. YouTube) prin decupare, adăugarea comentariilor audio, inserarea întrebărilor evaluative.

IV. Concluzii

Cercetătorii care și-au concentrat atenția asupra ascultării, în ultimele decenii, arată că există un câmp larg de posibilități de investigare a ascultării, în învățământul primar și gimnazial, privind stilurile de ascultare, strategiile de ascultare, beneficiile ascultării. Pentru aceasta însă este nevoie de materiale de ascultare, create respectând cerințele psiho-pedagogice și metodice, dar și de programe de formare a profesorilor privind predarea, învățarea și evaluarea ascultării în orele de limbă maternă.

Bibliografie:

1. ADELMANN, K., *The Art of Listening in an Educational Perspective. Listening reception in the mother tongue.* În: Education Inquiry, 2012, 3:4, 513-534. Disponibil: https://doi.org/10.3402/edui.v3i4.22051
2. BIEMILLER, A., *Language and reading success*, Ed. Brookline Books, 1999. 75 p.
3. BROWN, H.,D., *Language Assessment: Principles and Classroom Practices*. Pearson Education, Inc., New-York, 2004. 340 p. ISBN 0-13-098834-0.
4. BROWNELL, J., *Teaching Listening: Some Thoughts on Behavioral Approaches*. În: Business Communication Quarterly 1994, 57(4):19-24. Disponibil: https://www.researchgate.net/publication/ 247760743
5. BUCK, G. *Assessing Listening*, Cambridge, United Kingdom: Ed. Cambridge University Press, 2001. 143 p. ISBN 0 521 66661 9.
6. CAIN, K. *Abilitatea de a citi. Dezvoltare și dificultăți*, Trad. T. Ionescu, A. Sidor, D. Vase. Cluj-Napoca: Ed. ASCR, 2012. 333 p. ISBN 978-606-8244-62-4.
7. GLENN, C.E., *A Content Analysis of Fifty Definitions of Listening*. În: International Journal of Listening, 1989, 3:1, 21-31. Disponibil: https://doi.org/10.1207/s1932586xijl0301_3
8. GONZÁLES, A. R.,*Using directed listening-thinking activities to increase production in English for Spanish speaking fourth and fifth graders*. Theses Digitization Project. 1993.Disponibil: https://scholarworks.lib.csusb.edu/etd-project/815
9. IMHOF, M. *What Have You Listened to in School Today?* În: International Journal of Listening, 2008, 22:1, 1-12. Disponibil: http://dx.doi.org/10.1080/10904010701802121
10. MALEY, A., DUFF, A., *Drama Techniques, Third Edition: A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers*, Cambridge University Press, 2005. 257 p. ISBN 13: 978-0-521-60119-1.
11. PURDY, M. *Listening and community: The role of listening in community formation*. În: Journal of the International Listening Association, 1991, 5, 51-67. Disponibil: DOI: 10.1207/s1932586xijl0501_4
12. VANDERGRIFT, L. *The Cinderella of communication strategies: Reception strategies in interactive listening.* Modern Language Journal, 1997, 81, 494-505. Disponibil: https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1997.tb05517.x

CZU 159.942

LA EMOCIÓN – REFERENCIA IMPORTANTE DEL COMPORTAMIENTO COMPETENTE

Adrian SIMON, *dr., profesor asociado,*
Universidad de Medicina, Farmacia, Ciencias y Tecnología,
„George Emil Palade" des de Tîrgu-Mures, Rumanía

Rezumat: *Societatea contemporană se caracterizează prin schimbările radicale care au loc în familie, educație, știință, religie și în orice aspect al vieții.*

Trăirea în această lume necesită un grad ridicat de adaptare și conectează emoțional.

Emoțiile influențează atât deciziile, cât și atitudinile față de ceilalți. Toate emoțiile noastre au un folos. Dacă nu sunt adoptate, ar însemna pierderea de informații valoroase pentru a continua dezvoltarea capacității noastre de învățare. Ele joacă un rol important în etapele fiecăruia, de-a lungul vieții noastre.

Deși acestea prezintă numeroase caracteristici, unele de comportament natural și altele fiziologice, într-adevăr cele psihologice sunt cele care au prioritate față de acestea.

O mare parte din competițiile noastre și modul în care sunt executate sunt influențate de mediul în care sunt create.

Cuvinte-cheie: *educație, emoții, comportament, mediu.*

Este comportamiento de aproximación naturalista me apasiona desde hace mucho tiempo. Las emociones dan color a nuestra vida cotidiana, son agradables, estimulantes y dolorosas y a veces nos molesta y nos obstaculizan, pero siempre animan. Hoy en día, en las reuniones con especialistas en la importancia de los dominios, los estudios de los jóvenes como estudiantes graduados y sus seres queridos se llenan con la misma emoción de entrar en relaciones comerciales y de amistad.

Las discusiones de los profesores y la generación más joven de mi país, Rumania, se encuentra muy preocupada con este enfoque que hoy en día es de plena actualidad, y que tiene una gran importancia emocional. Esta ponencia enriquecerá nuestros debates tanto en la comunidad científica, pero, obviamente, en lo emocional y sentimental. La eliminación de las fronteras es un hecho real y logra un estado de ánimo digno de la condición humana de los comienzos del siglo XXI. ¡Se trata de una actuación que se consume con mucho gusto!

En este punto expreso que mis emociones de las que escribo son grandes (que se encuentran en un estado de normalidad) y hay que darse cuenta de la magnitud, la complejidad del tema y su importancia en la vida social a través de las interacciones cotidianas.

¿Alguna vez has pensado en cómo sería la vida sin emociones? No sería maravilloso amanecer sin nuestra música favorita, no me gustaría dejar de sentir este amor edificante y encontrarme con amigos que no me cause ningún placer. En resumen, el mundo sería aburrido y monótono. Pero, para nuestra satisfacción y felicidad espero que las cosas no sucedan así. Casi todos los seres humanos tienen una relación especial con las emociones.

Algunas se consideran esenciales, otros un capricho agradable, elegante o molesto. Hay investigadores que afirman que las emociones y las relaciones interpersonales complicadas perturban el juicio, de acuerdo con ellos, si usted quiere funcionar en la vida es preferible no acercarse demasiado a lo emocional. Muchos otros hacen una distinción entre las emociones y les gustaría sentir la movilización constante de caracteres dados (un ejemplo que nos ocupa es el estado *moción* del actor al principio de la serie, a pesar de que ha desempeñado ese papel decenas o cientos de veces), los odiamos y queremos descartarlos.

¿Cómo se sienten las emociones? Usted tiene amigos preciados o enemigos a controlar? Las emociones son un componente esencial de nuestro funcionamiento fisiológico. Están continuamente en nuestro cuerpo y presentesen nuestra memoria. Esta actitud se matiza ante la vida para influir en la forma en que nos relacionamos y evaluamos nuestras experiencias.

Las emociones alteran continuamente nuestro estado interior, que nos informa de lo que ocurre en las profundidades de nuestro cuerpo, de cómo nos afectan en nuestro medio ambiente. Desde su participación en la regulación de tensión interna, las emociones son responsables de nuestro bienestar

espiritual o malestar. Por extraño que parezca, estamos sólo parcialmente conscientes de la presencia de las emociones y su impacto en nuestro bienestar físico y también el funcionamiento psicológico que ocurre a menudo sin nuestro conocimiento.

Como un componente central de la emoción es la manifestación fisiológica, hoy es evidente que las manifestaciones del comportamiento, así como cualquier estado mental, son los defensores de los procesos orgánicos. No hay pensamiento del cerebro o el comportamiento sin el cuerpo, y la vida emocional no evade la regla. Creo que nadie intenta convencerse de ello. Más allá de la cuestión de los niveles de explicación (competencia, rendimiento) hay un problema al definir el objeto. Sin emociones las definiciones son imprecisas y, por lo tanto, determina que toda la fisiología específica sea muy aleatoria. Una nota explicativa es que los investigadores a menudo llegan a una cantidad de datos heterogéneos, un ejemplo es la emisión **El Enviado Especial** (FR2) de 1 de abril de 1993, titulado „Sexo y vida". Parte del problema es el comentario de los tres científicos en la orilla de una secuencia de la serie EE.UU. The Young and the Restless, en la que un joven le declara su deseo a una mujer joven que está de acuerdo, pero luego no se presenten sexualmente debido a una repentina impotencia.

Monique Brillon en su libro, ¿Que savons-nous du pouvoir des émotions? (¿Qué sabemos sobre el poder de las emociones?). Abordan los vínculos entre el cuerpo y el espíritu a través de la idea, que juega un papel fundamental en el mantenimiento de la salud, ya que ofrece una manera de escapar de la tensión física que despierta emociones.

Esencialmente, sin embargo, el componente principal, proporciona un lenguaje común entre el cuerpo, la mente y la emoción.

¿Hay buenas emociones para ser cultivadas y malas emociones a eliminar de nuestras vidas? En la sociedad actual, basada únicamente en el rendimiento a veces por los deportes, la falta de juego limpio (vea la intención de los entrenadores y atletas de consentimiento que se trate) a cualquier precio consiste en conseguir el primer lugar, que es posible alcanzar sin una deshonrosa vista de carácter requerido para alcanzar un máximo de forma física y mental llevado a supervalorar emociones que sirven como la base para el bienestar y para rechazar los que plantean un malestar.

Las llamadas emociones negativas que a menudo acompañan a un estado de estrés han de ser combatidos. Sin embargo, tienen su importancia, y su rechazo puede tener un empeoramiento del problema de su presencia: nos avergonzamos de estar triste, nos sentimos culpables porque somos tan propensos a la culpabilidad.

El aumento del número de las emociones estresantes nos lleva a un círculo vicioso que cada vez es más incómodo. Sería preferible de domar a estos enemigos y hacerlos aliados en lugar de protegerse contra ellos. Cuando reflexionamos sobre el tema, entramos en el fascinante mundo de las emociones a conocer. ¿Qué emociones se crean en el cuerpo? ¿Sus usos? La distinción entre el sentimiento y la emoción nos permitirá entender mejor la conexión entre el pensamiento, la memoria y la emoción, para predecir la importancia de los hábitos de salud para llegar a un acuerdo con ellos, ya sea positivo o negativo. Aunque las emociones negativas que se conviertan en enemigos, podemos luchar contra ellos.

¿Cómo es de importante volver a estar juntos con todas nuestras emociones, aprender a reconciliarse con ellos, hacernos amigos? Las emociones influyen tanto en las decisiones que tomamos y la actitud que adoptamos hacia otros. Mientras que para algunos - el amor, la alegría y la esperanza son agradables, otros - la ira, la tristeza o vergüenza - nos causan estrés. ¿Qué sucede cuando se intenta ignorar las emociones?

El desarrollo emocional del tema en términos de la ontogenia abarca varios conceptos y principios.

CONCEPTOS	PRINCIPIOS
1. El desarrollo de la vida	No tiene una ruta en la etapa de la primacía en la determinación del desarrollo
2. Multidireccional	Existe una considerable diversidad o pluralismo de los cambios de dirección que hacen que la ontogénesis se centre en un área
3. El desarrollo como ganancia / pérdida	Proceso de desarrollo no se refiere a una tendencia a aumentar la eficiencia de dicha maduración gradual. El desarrollo del curso de la vida siempre se refiere a la combinación de las ganancias (de edad) y la pérdida (disminución) de las capacidades individuales
4. Plasticidad	Dependiendo delas condiciones de vida y plasticidad de las experiencias de un individuo durante su desarrollo puede adoptar muchas formas.

Está claro que no puede ser que la emoción y la razón sean mutuamente excluyentes. Aunque parece que muchos estudios atribuyen el carácter de la emoción irracional, las cosas de hecho, son todo lo contrario: la emoción depende de la razón.

Al adoptar esta posición, la controversia filosófica surge, es decir, si los seres humanos están interviniendo con las criaturas racionales por excelencia, o irracional. Una posición de influencia con respecto a este tema, característica del siglo XX, se niega a considerar la capacidad del ser humano de razonar lógicamente, se considera que las personas piensan emocionalmente, y las actividades humanas tanto ilógico e irracional serían una ilusión.

Esta forma de pensar es típica de una serie de dramaturgos, entre las que destacan Samuel Beckett, Friedrich Dürrenmatt, Jean Genet, el gran rumano Eugenio Ionesco que llegó a ser miembro de la Academia Francesca y Harold Pinter. Las obras escritas por ellos afirman que la existencia humana es absurda e irracional, debido a su falta de contenido positivo.

Se debe, por supuesto, tener en cuenta que los individuos tienden a sentirse optimista o pesimista - existente, significa que para algunos de ellos, el absurdo y la tragedia son dominantes, mientras que en otra parte domina el carácter idealizado de los esfuerzos humanos presentados por el cumplimiento de las metas.

Los valores, objetivos y creencias contribuyen a la generación de emociones que desarrolla y se forman, como los esfuerzos, para lograr sus deseos (goles).

Después de las necesidades biológicas básicas, las personas quieren, entre otras cosas, para obtener el éxito, la reputación (aunque es sólo ser una celebridad), la prosperidad poder, el placer, el sentido de pertenencia a la plena integración social y cordial, de afecto con los demás.

Perspectiva socio-cultural

Vivimos en medio de una compleja red de relaciones, cada una de las cuales tiene la capacidad potencial de generar emociones. Éstos toman diversas formas, de las conexiones con los miembros de la familia y de las relaciones sociales que implican un mayor grado de desapego, siendo dentro de los diferentes grupos religiosos o étnicos, entre comunidades locales y nacionales. La sociedad y la cultura como producto de la acción humana está en continuo desarrollo, lo que implica un alejamiento de las formas tradicionales de pensar, sentir y actuar.

Las estructuras socioculturales comenzaron a existir en la antigüedad con un carácter útil o necesario, pero una vez que se estabilizaron, tienden a persistir y ser transmitido de una generación a otra como las normas de conducta y de las instituciones sociales que requieren ciertas reglas de conducta más o menos fija.

Cuando nacen los niños constituye un contexto social incluyendo una serie de convenciones sociales que deben ser observadas y las personas que viven en esa sociedad sólo tienen un control limitado sobre ellos. Desde el nacimiento, los niños se ven obligados, al igual que los de las generaciones venideras, a aprender este orden social, ya que deben aprender sobre el medio ambiente. Todos somos el producto del medio ambiente físico y social que da forma a nuestras vidas como el pensamiento, las emociones y los comportamientos - dos años de formación de la infancia será importante para toda la vida.

Sin embargo, como las percepciones individuales sobre realidades físicas pueden ser diferentes, y la existencia de un marco social común no siempre es percibido de manera similar. La realidad social del mundo subjetivo de cada individuo es un personaje singular que nunca será plenamente compartida por otros. Cada uno tiene sus propios proyectos, significados, pensamientos, sentimientos, deseos y acciones. Por lo tanto, la manera en que se construye la realidad social difiere de un individuo a otro.

La sociedad, la cultura y el individuo

A nivel social, debe haber una diferenciación de los componentes del sistema social, relacionados con las emociones. Un número de variables interdependientes relevantes para el desarrollo de la personalidad. Toma nota de las etapas de desarrollo de las variables independientes (tiempo libre) y la situación independiente (situación libre), que describen los patrones normativos individuales con un carácter estable, manteniéndose relativamente largo.

Entonces si tenemos en cuenta el papel de las influencias socioculturales en el desarrollo emocional y cambios debido a su énfasis está en las variables específicas de la etapa de desarrollo, como los específicos de la situación, si tenemos en cuenta las variables de personalidad estables, tales como los rasgos emocionales, prestamos más atención a la etapa de desarrollo variables independientes, es decir, la independencia de situación.

Cada una de estas perspectivas aborda sólo aspectos parciales de la historia del desarrollo individual. Las variables de estudio, etapa específica de desarrollo es una preocupación importante para la psicología del desarrollo, ya que tienen un carácter inestable y cambia durante la vida. El cambio con profundas implicaciones en la emoción y la adaptación es una característica inherente de la existencia.

El cambio ambiental es una importante fuente de estrés psicológico y el sufrimiento de los adultos que han sido desarraigados y desplazados en una cultura diferente, el choque cultural es un reto importante.

La emoción y el funcionamiento social gran parte de nuestro tiempo y energía se gastan en la adopción de requisitos existenciales de comportamiento para la gestión de las demandas sociales y el medio ambiente externo, en el aprovechamiento de los recursos y las oportunidades necesarias para el logro de las metas y los valores individuales o de grupo. Es importante tener en cuenta los factores ambientales que influyen en el funcionamiento social.

Algunas personas lo hacen así debido a las condiciones favorables de vida, mientras que otros están haciendo, así, a pesar de las dificultades, una tercera categoría son aquellos que no lo hacen debido a la existencia de condiciones adversas, lo que puede ocurrir incluso cuando las condiciones son favorable. Este usted necesita un cierto nivel de rendimiento, que debe variar en función de la tarea de alcanzar las metas individuales y las realidades del entorno externo. Es importante entender que las emociones, incluso las negativas tales como la ansiedad, no siempre producen una disminución en el rendimiento y, de hecho, pueden incluso facilitar que inducen o cualquier cambio, por lo menos en un nivel medio.

Cabe señalar que las emociones positivas generan procesos que tienen un efecto positivo en el rendimiento y el funcionamiento social.

Las emociones son el resultado de un compromiso en relación con el ejercicio del poder de propuesta, por lo que no es descabellado sentirse triste o feliz, dependiendo del éxito de esta empresa. Una potencia similar es darse cuenta de lo que hay que hacer para conseguirlo, y reconocer el éxito o el fracaso sin duda hacen referencia a la emotividad humana.

Bibliografíe:

1. Adrian Simon, *Omul 3G (trei generaţii)*, lucrare prezentată la Şcoala Academică de Sociologie, ediţia a VI-a 2012, Tîrgu-Lăpuş, Romania, cu tema Dialogul între generaţii, apărută în volum, Editura VIS Print, Bucureşti, 2012
2. Carl Gustav Jung, *Opere complete vol. 6, Tipuri psihologice,* Bucureşti, Editura Trei, 2003
3. Daniel Goleman, *Inteligenţa emoţională, ediţia a 3-a,* Bucureşti, CurteaVeche Publishing, 2008
4. Dylan Evans, *Emoţia – Foarte scurtă introducere,* Bucureşti, Editura BIC ALL, 2005
5. Gilles d'Ambra, *Coeficientul emoţional,* Bucureşti, Editura Teora, 2005
6. Ioan Drăgan (coord.), Poliana Ştefănescu (coord.), Alexandra Povară, Anca Velicu *Reprezentarea violenţei televizuale şi protecţia copilului*, Bucureşti, Editura Vanemonde, 2009
7. Jacques Cosnier, *Introducere în psihologia emoţiilor şi a sentimentelor*, Iaşi, Editura Polirom, 2002
8. Maurice J. Elias, Steven E. Tobias, Brian S. Friedlander, *Inteligenţa emoţională în educaţia copiilor,* Bucureşti, CurteaVeche Publishing, 2007
9. Mihaela Roco, *Creativitate şi inteligenţă emoţională,* Iaşi, Editura Polirom, 2001
10. Monique Brillon, *Emoţiile pozitive, negative, şi sănătatea: teama, furia şi agresivitatea, iubirea, bucuria şi tristeţea, speranţa şi deznădejdea, ruşinea,* Iaşi, Editura Polirom, 2010
11. Peter Colwell, *Cheia succesului. Drumul spre reuşită,* Iaşi, Editura Polirom, 2003
12. Petre Brezeanu (coord.), Adrian Simon, Daniela Florescu, *Tehnici şi operaţiuni bancare pentru administrarea afacerilor*, Bucureşti, Editura Cavallioti, 2012
13. Petre Brezeanu (coord.), Dorina Poanta, Adrian Simon, *Aspecte practice de finanţe personale*, Bucureşti, Editura Cavallioti, 2012
14. Richard S. Lazarus, *Emoţie şi adaptare*, Bucureşti, Editura Trei, 2011
15. Samuel Aun Weor, *Psihologie revoluţionară,* © AGEAC/2005 www.ageac.org/romania

CZU 159.922.7:376

STRATEGII DE CONTROL EMOȚIONAL ÎN SUSȚINEREA COPIILOR CU TRAUME RELAȚIONALE

Maria CORCEVOI, *dr., lector univ.,*
Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,
Universitatea de Stat „Alecu Russo" din Bălți

Abstract: *This article reflects information selected from the specialized literature with reference to the emotions experienced following the perceptions of stressful, traumatic situations, as well as strategies to inspire and support the counselors who work with children that have dealt withe relational trauma. For children, the caregiver and the adults around them function as a mirror, as a regulatory mechanism, as a guide and as an anchor to the outside world. It is essential that counselors demonstrate sensitivity, reflectiveness, and emotional availability.*

Keywords: *emotional control, stress, relational trauma.*

O viață fericită conștientă este atunci când emoțiile, senzațiile, gândurile și acțiunile sunt în armonie. Iar una dintre cele mai mari provocări ale vieții noastre este capacitatea de a ne controla emoțiile. Controlul emoțional nu este un singur proces, ci cuprinde mai multe componente, printre care a fi conștient de emoțiile experimentate, a fi atent la evoluția acestor emoții, a le înțelege și denumi, a le sorta și categorisi, a le dirija sau modifica, astfel încât individul să poată atinge scopul acțiunilor pe care le desfășoară. Controlul emoțional implică schimbări în unul sau în mai multe aspecte ale emoțiilor, precum situația care generează emoțiile, atenția, evaluarea, experiența subiectivă, comportamentul sau modificările fiziologice ale organismului. Ea conduce la schimbări în „dinamica emoției", precum a latenței, a timpului de apariție, a magnitudinii, a duratei și a felului răspunsurilor în domeniul subiectiv, comportamental și fiziologic. Ea poate diminua, intensifica sau menține emoția, în funcție de scopul individului. La fel, ea poate schimba gradul în care răspunsul la emoție este coerent cu emoția care l-a declanșat, precum în cazul în care un individ caută ca expresia sa facială să nu corespundă cu experiența subiectivă și fiziologică a emoție pe care o trăiește. Dar cel mai așteptat rezultat al controlului emoțional este descreșterea duratei și a intensității emoțiilor negative [5, p. 9].

O emoție include mai multe componente generale. Una dintre ele este reacția organismului. Când o persoană este furioasă, de exemplu, poate tremura sau poate ridica vocea, chiar dacă nu intenționează acest lucru. O altă componentă este reprezentată de setul de gânduri și credințe (păreri) care însoțesc emoția și care apar automat în minte. Bucuria, de exemplu, implică adeseori gânduri legate de motivul ei („Am reușit! – Am fost admis la facultate!"). O a treia componentă a unei experiențe emoționale este expresia facială. Când simțiți dezgust, probabil că vă încruntați, cu gura deschisă și ochii îngustați. Ultima și cea de-a patra componentă se referă la reacțiile legate de experimentarea unei emoții. Acestea sunt reacții specifice (furia poate duce la agresivități, de exemplu), și reacții globale (o emoție negativă vă poate schimba, în mod nedorit, concepția asupra lumii) [1, p. 490].

Principalele motive pentru care individul trăiește emoții, am putea spune că acestea servesc pentru [2, p. 14]:

- să se adapteze la mediul în care trăiește;
- să facă evaluări ale situației înconjurătoare mai rapid decât ar fi posibil cu ajutorul gândirii raționale simple;
- a se pregăti din punct de vedere psihologic și fiziologic pentru a acționa în fața unor situații care necesită un răspuns imediat sau brusc;
- să stabilească și să reglementeze relații interpersonale fructuoase, grație dezvoltării abilităților și competențelor empatice;
- să reglementeze și să îmbunătățească gândirea rațională prin adaptarea acesteia la prioritățile individului.

Expunerea la stres poate duce la emoții dureroase, de pildă anxietatea sau depresia. Poate, de asemenea, duce la boli fizice, atât minore, cât și grave. Dar reacțiile oamenilor la evenimente stresante diferă enorm: sunt oameni care în fața unui eveniment stresant dezvoltă serioase probleme psihice sau fizice, pe când alții, în fața aceluiași eveniment stresant, nu cunosc nici o problemă și chiar îl pot

găsi interesant şi stimulator. Evenimentele care sunt percepute ca stresante se încadrează de obicei în una sau mai multe din următoarele categorii: evenimente traumatice dincolo de limitele obişnuite ale experienţei umane, evenimente necontrolabile, evenimente impredictibile, evenimente care constituie o provocare pentru limitele capacităţilor noastre, conflicte interne [1, p. 675].

Situaţiile stresante pot fi identificate mai ales în modul în care o persoană percepe, interpretează şi evaluează factorii turbulenţi din mediu sau din alte surse. Cu alte cuvinte, condiţiile stresante există arareori, însă anumite situaţii sau condiţii de viaţă pot fi trăite ca fiind tensionate în funcţie de percepţiile şi cogniţiile celor care reacţionează faţă de aceste condiţii. Acest lucru nu înseamnă că nu pot exista niciodată circumstanţe care sunt intrinsec „stresante". Desigur, strict vorbind, Stimulul nu determină în mod direct Răspunsul, ci acţionează prin intermediul Organismului pentru a genera Răspunsul. Tocmai această structură biosocială specifică a oamenilor este cea care determină răspunsul (uman). În faţa acelorași factori de stres care pun viaţa în pericol, alte fiinţe vii, cu structuri biologice diferite, ar răspunde diferit decât ar face-o un om. După cum observă Klarreich: „Evenimentele din mediu nu sunt semnificative decât dacă persoana le atribuie semnificaţie şi le percepe ca fiind stresante". Din punct de vedere clinic, stresul, cât şi situaţiile traumatizante par a exista numai în sistemul nervos al oamenilor ca sinteză a anumitor simptome fiziologice şi a unor răspunsuri cognitive, emoţionale şi comportamentale negative şi perturbate, faţă de evenimente sau situaţii care sunt percepute sau evaluate drept o ameninţare la viaţa sau starea de bine a cuiva, într-o măsură care depăşeşte abilitatea persoanei de a le gestiona eficient, fie temporar, fie permanent. ori în experienţa celor mai mulţi oameni. Factorii de stres care apar cel mai frecvent sunt evenimentele de viaţă negative. Un eveniment negativ poate fi definit ca fiind unul care are potenţialul sau capacitatea reală de a declanşa un lanţ de reacţii cognitive şi emoţionale care duc la rezultate adverse pentru individ, în termenii sănătăţii sale fizice şi psihologice. Exemplele de factori perturbători deopotrivă acuţi şi cronici includ dezastrele naturale şi tehnologice, crimele violente, doliul, despărţirile în relaţii, diverşi factori de stres la locul de muncă, cum ar fi pierderea locului de muncă şi presiunile şi eşecurile legate de muncă, lipsa cronică a unei locuinţe adecvate şi accidentările şi bolile grave. Pe lângă acestea, Ellis a menţionat traumele timpurii (bătăile), violul, schimbările majore de viaţă, un şir aparent nesfârşit de necazuri sau evenimente supărătoare, lipsa timpului liber, sindromul oboselii generale, o existenţă plictisitoare şi hipervigilenţa, ca fiind factori de stres cu care oamenii se confruntă în mod obişnuit pe parcursul vieţii lor [3, p. 14].

Din moment ce numai în rare ocazii este posibil sau realist să ajutăm un client în suferinţă prin eliminarea acelui factor de stres specific din mediu care se presupune că îi provoacă individului problema, ne rămâne o singură posibilitate esenţială: starea psihică şi fizică a clientului aflat în suferinţă ar trebui să devină punctul central al atenţiei psihologilor. Modelul ABC al perturbării emoţionale este un instrument pentru a facilita înţelegerea modului în care stresul perturbarea emoţională este provocată sau „cauzată" nu de evenimentele sau circumstanţele activatoare neplăcute din vieţile noastre, ci în mare parte de modul în care percepem şi evaluăm aceste evenimente. În timp ce ne provocăm un nivel înalt de suferinţă psihică, avem tendinţa de a percepe, gândi, simţi şi a ne comporta interacţional.

Strategiile care se propun au următoarele obiective [3, p. 47]:

Să demonstrăm clienţilor: (a) cum să gândească mai raţional, adică mai logic, realist şi ştiinţific despre evenimentele negative din vieţile lor; (b) să se manifeste mai sănătos în faţa acestor evenimente negative; şi (c) să acţioneze mai constructiv pentru a-şi atinge ţelurile şi obiectivele fundamentale. Dacă psihologul îi arată clientului cum să îndeplinească eficient aceste sarcini, clientul percepe că psihologul se concentrează activ asupra înţelegerii problemei sale imediate şi că demonstrează disponibilitate şi competenţă în a-i gestiona suferinţa. Clientul se simte înţeles şi va tinde să-i dezvăluie psihologului informaţii suplimentare importante.

Modul în care clienţii îşi perpetuează tulburările emoţionale se datorează absenţei a trei insight-uri importante [3, p. 81]:

1. Comportamentul nostru de autosabotare este, de obicei, legat de evenimentele de tip antecedent sau adversităţi care ne blochează obiectivele şi interesele. Totuşi, aceste evenimente de tip antecedent nu creează, în sine, probleme, ci, mai degrabă credinţele noastre iraţionale despre aceste adversităţi. Aşa cum îi învăţăm pe clienţii noştri: „Te simţi aşa cum te gândeşti, iar emoţiile, comportamentul şi modul în care gândeşti sunt toate interdependente. Evenimentele externe, precum maltratarea sau critica în copilărie pot să fi contribuit la reacţiile tale emoţionale şi comportamentale ulte-

rioare, dar nu ele în sine sunt cele care ți-au cauzat reacțiile. În principal, tu îți creezi emoțiile prin modul în care te gândești și evaluezi orice percepi că ți se întâmplă."

2. Acesta constă în înțelegerea faptului că, indiferent de cum s-au tulburat clienții în trecut, ei sunt acum tulburați deoarece cred încă ideile iraționale prin care și-au generat emoțiile perturbate inițiale. Ei încă se reîndoctrinează în mod activ cu aceste credințe distructive – nu pentru că anterior fuseseră „condiționați" să le dețină și fac acum acest lucru în mod „automat", ci pentru că reîntăresc continuu aceste idei prin intermediul acțiunilor sau inacțiunilor lor dezadaptative, precum și prin gândirea lor nerealistă.

3. Acesta constă în conştientizarea limpede şi recunoaşterea fără ezitare din partea clienților că, din moment ce propria lor tendință omenească de a gândi strâmb este cea care le-a creat în mare măsură probleme emoționale în trecut și că, din moment ce au perseverat în a se tulbura singuri în prezent din cauza autoîndoctrinării, cel mai bine ar fi să depună efort și să exerseze să-și modifice credințele iraționale și comportamentele autodistructive, dacă doresc să le reducă până în punctul în care acestea încetează să mai reprezinte o problemă serioasă. Reevaluarea și contestarea repetată a credințelor iraționale, alături de acțiuni repetate menite să le anuleze, sunt necesare dacă dorim ca aceste credințe să fie distruse sau diminuate.

Pentru copii, persoana de îngrijire și adulții din jurul lor funcționează ca o oglindă, ca un mecanism reglator, ca un ghid și ca o ancoră către lumea din exterior. Este esențial ca persoana de îngrijire să manifeste sensibilitate, capacitate de reflecție și disponibilitate emoțională, toate acestea contribuind la abilitățile interpersonale și reziliența manifestate în mai multe domenii, inclusiv pentru susținerea dezvoltării unui stil de atașament securizant. Pe baza expresiilor faciale, a tonului vocii, a răspunsurilor fizice, senzoriale și emoționale ale persoanelor de îngrijire, copiii descoperă și își dezvoltă continuu sentimentul identității de sine și al separării de ceilalți, precum și informații despre ei înșiși, ceilalți și lumea din jurul lor.

Mulți dintre aceşti copii nu au avut parte de un mediu suficient de plin de stimuli, cu puține ocazii de a relaționa prin discuții, povești sau cântece. Aceste lipsuri pot avea un impact serios asupra abilităților de vorbire și limbaj ale copiilor și asupra accesului lor la un vocabular bogat și expresiv emoțional. Copiii care au trăit traume complexe tind să aibă greutăți în a diferenția expresiile faciale, interpretează evenimentele și fețele celorlalți ca fiind mai curând negative, supărate sau amenințătoare, ceea ce înseamnă că vor avea reacții emoționale mai puternice față de acestea. Aceasta este ceea ce numim distorsionarea prin atribuirea de ostilitate, prin care o persoană presupune că o altă persoană are intenția de a-i face un rău, iar comportamentele „normale/benigne" riscă să fie percepute drept ostile sau agresive.

Prin urmare, în contextul unor relații semnificative, sensibile, capabile să-i susțină, copiii încep să învețe cum să citească, să semnalizeze, să identifice, să înțeleagă și să exprime propriile emoții. Aceste comunicări bidirecționale având la bază relația, aceste schimburi emoționale ce transmit iubire și activitățile de coreglare îi susțin pe copii în procesul de dezvoltare a unor abilități fundamentale de modulare, reglare și tolerare a unor trăiri precum frustrarea, furia, frica, dezamăgirea și stresul.

Intervențiile și interacțiunile în contextul traumei relaționale și de dezvoltare vor avea în vedere susținerea copiilor și a persoanelor de îngrijire în demersul lor de a-și recunoaște, a-și numi, a-și exprima, a-și eticheta și a-și regla sentimentele, în loc să se simtă pierduți în oceanul de emoții și valuri senzoriale copleșitoare. Consolidarea abilităților copiilor/persoanelor de îngrijire de a dezvolta un vocabular mai bogat în ce privește exprimarea emoțiilor și modalități mai bune de modulare a duratei, ritmului și intensității acestora va duce, sperăm, la o serie de efecte pozitive, printre care mărirea toleranței la stimulare, dezvoltarea unor abilități precum adoptarea perspectivei celuilalt și ghidarea copiilor dinspre sistemul limbic spre creierul rațional. Un alt obiectiv este de a spori interacțiunile și relațiile semnificative ale copiilor, pentru a le umple rezervoarele emoționale și cuferele de comori cu noi experiențe pozitive și pentru a le reface echilibrul pierdut între emoțiile pozitive și cele negative. Strategiile ce urmează sunt utile pentru a-i susține pe copii să învețe că trăirile lor emoționale sunt în siguranță, deoarece, cu cât mai multe cuvinte știu copiii pentru a se exprima pe sine, a-și organiza sentimentele și a-și înțelege experiențele, cu atât mai mult scade riscul ca ei să rămână cu emoții neprocesate și comportamente problematice [4, pp. 142-148].

Modele de rol și numirea emoțiilor în viața de zi cu zi. Copiii învață cum să se aline, cum să-și recunoască și cum să-și gestioneze emoțiile de la persoanele din jurul lor. Adulții „gânditori" joacă un

rol fundamental în modelarea verbală și nonverbală a copiilor, în încurajarea și sprijinirea modurilor în care aceștia pot identifica și exprima o serie de emoții și în felul în care răspund la o stimulare intensă și la diverse sentimente. Recunoscând, validând și numind trăirile emoționale, îl sprijinim, de fapt, pe copil să înțeleagă și să-și organizeze propriile trăiri. Dat fiind că acei copii care au trăit traume relaționale sunt mai predispuși la a interpreta greșit semnalele emoționale, ar fi bine să explicăm logica sau să ilustrăm procesul de reglare atunci când numim emoțiile de o manieră caracterizată de curiozitate și deschidere.

Rolul exersării. Jocul de rol și exersarea unor scenarii/abilități/emoții precum „Cum îmi fac prieteni noi", „Cum solicit ajutorul", „Cum reacționez la «nu»", „Cum arăt că sunt supărat" prin folosirea interactivă a unor marionete, măști, miniaturi sau păpuși potrivite pentru copii pot fi foarte utile. Aceste scenarii, abilități și dileme pot fi încorporate și în diverse jocuri, cum ar fi jocuri de vocabular, șaradele mimate sau explorate scriind o poveste, o poezie, versurile unei melodii sau textul unei benzi desenate (cu fotografii) despre scenariul sau abilitatea pe care le aveți în vedere.

Autoreflecția și manifestarea grijii față de sine. Lucrul cu copiii care au trăit traume complexe va stârni inevitabil emoții profunde. Este important să reflectăm și să ne conștientizăm propriile reacții emoționale, propriii factori declanșatori, propriile traume nerezolvate și puncte sensibile și să practicăm grija față de sine și autoreflecția. Copilul trebuie să trăiască un nou mod de a face și a fi într-o relație și de a-și vedea trăirile emoționale observate, înțelese, valorizate și receptate.

Cunoașterea copilului în totalitatea sa. Vrem să-i susținem pe copii să exploreze, să exprime și să fie în stare să numească ceea ce simt (și de ce), ce gândesc și de ce anume au nevoie la un moment dat. Acest proces de descifrare poate fi mai dificil cu copiii care au trăit traume complexe, întrucât sunt de multe ori înconjurați de câinii lor de pază și poartă haina traumei. Prin urmare, trebuie să ne uităm dincolo de suprafață, de apărări și de strategiile lor de supraviețuire, pentru a vedea copilul care se ascunde și pentru a-i simți nevoile neexprimate. De aceea, este important să vedem mai departe de cuvinte și să fim atenți la mesajele nespuse, la afectele și limbajul corporal proprii și ale celorlalți.

Trăirile emoționale sunt acceptate. Aici se face diferența între gânduri, emoții și comportamente și se recunoaște și explorează utilitatea unei emoții, de exemplu, modul în care furia ne poate ajuta să luptăm pentru lucrurile în care credem sau pentru a ne apăra. Trăirile copilului sunt ale sale și are tot dreptul la ele.

Emoții și sentimente contradictorii și complexe. Trebuie să-i susținem pe copii să observe și experiența de a avea sentimente contradictorii, cu diverse niveluri de intensitate. Acest lucru este deosebit de important pentru copiii care au trebuit să supraviețuiască și să se descurce cu ajutorul unor trăiri emoționale de tipul separării/ clivajului/oscilării sau au avut de-a face cu o gândire alb-negru ori de tipul totul-sau-nimic. Putem face acest lucru prin afirmații de genul: „Îmi imaginez că ești fericit să începi școala, dar și un pic îngrijorat în legătură cu aceasta"; „M-am bucurat să-mi petrec timpul alături de mama, dar m-am și întristat gândindu-mă la toate momentele în care nu sunt cu ea" [4, pp. 149-152].

Strategiile descrise mai sus oferă doar câteva sugestii practice și creative pentru lucrul multisenzorial cu trăirile afective în cazul copiilor și adolescenților, fie direct, fie indirect, prin intermediul adulților sau consilierilor. Aceste idei nu sunt prescriptive și nici exhaustive și trebuie combinate cu instrumentele existente și puse în practică în contextul unei relații conținătoare, securizante, pozitive și receptive. Trebuie să reflectăm atent la măsura în care aceste sugestii sunt potrivite pentru fiecare copil în parte, pentru persoanele de îngrijire și pentru un context anume. Aceste sugestii reprezintă doar o mică parte din lucrul cu emoțiile, iar restul trebuie construit prin interacțiuni relaționale de tip „aici și acum", într-un mediu de conștientizare a emoțiilor și/sau prin programe de alfabetizare emoțională.

Bibliografie:

1. ATKINSON, Rita L., Atkinson Richard C., Smith Edward E., Bem Daryl J. Introducere în psihologie. Ediția a Xl-a. traducere: Băiceanu L. P., Ilie G...București: Ed.Tehnica, 2002. ISBN 973-31-1398-0
2. CALICCHIO, Stefano. Introducere în psihologia emoțiilor: De la Darwin la neuroștiințe, ce sunt și cum funcționează emoțiile. ISBN: 979-122-080-553-7.
3. ELLIS, Albert, GORDON Jack, NEENAN Michael, PALMER Stephen (trad. Dumitru Camelia) Terapia stresului. O abordare comportamentală rațional-emotivă. București: Ed. Trei, 2020. ISBN: 978-606-40-1058-2

4. TREISMAN, Karen. Instrumentar de tehnici terapeutice creative: cum lucrăm cu adolescenții și copiii cu trauma de dezvoltare; trad. de Rădulescu R. București: Ed. Trei, 2020. ISBN 978-606-40-0725-4
5. VRASTI, Radu. Reglarea emoțională și importanța ei clinică. București: Ed. ALL, 2015 ISBN 978-606-587-370-4

CZU 373(478):159.922.1

ECHITATEA PERFORMANȚELOR ELEVILOR DIN REPUBLICA MOLDOVA ÎN CONTEXTUL ÎNVĂȚĂMÂNTULUI GENERAL

Viorica CRIȘCIUC, *dr., conf. univ.,*
Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,
Universitatea de Stat „Alecu Russo" din Bălți

Abstract: *The equity of educational systems with reference to students from different socio-economic backgrounds can be examined through various statistical aspects of the relationship between students' performance in the PISA assessment and their socio-economic status. To simplify the exposition, and because the relationship is very similar for all domains assessed in PISA, this article only examines the relationship between reading achievement and the specific PISA index from the perspective of the major equity indicators.*
Keywords: *educational system, socio-economic environment, international evaluation.*

Constatările evaluărilor internaționale din Republica Moldova arată că diferențele în performanțe legate de statutul social-economic se dezvoltă devreme și se extind pe parcursul vieții elevilor. *Inechitatea* poate crește la toate etapele vieții copilărie, adolescență sau maturitate.

În acest articol, ne vom referi la următorii indicatori contextuali specifici noțiunii echitate:

- Diferențele în rezultate a elevilor dezavantajați și cei avantajați din punct de vedere material;
- Relația diferențelor de rezultate în context socio-economic;
- Diferențe de rezultate între băieți și fete.

Tabelul 1. *Performanța la citire/lectură și indicatorii majori ai echității în educație*

Domeniul citire/ lectură PISA 2018	**Punctaj mediu**	**Echitatea în educație**			
		Incluziunea		**Corectitudinea**	
		Acoperirea populației naționale a celor în vârstă de 15 ani %	Procentajul de elevi cu performanțe mai jos de Nivelul 2 la citire/lectură %	Procentajul variației în performanțe la citire/lectură explicat prin statutul social-economic al elevilor %	**Diferența de puncte** în scorul la citire/lectură asociată cu creșterea SESC *(statutul economic, social, cultural*) cu o unitate
Republica Moldova	422	95%	43%	18%	42
Media OECD	487	88%	23%	12%	37%
Media UE	484	77%	23%	13%	38%

Cu toate că indicatorii care schițează dimensiunile echității nu reliefează toate inechitățile ce ar putea exista în țară, ei sunt un indiciu de încredere în ceea ce privește nivelurile de incluziune și corectitudine, în special din perspectivă internațională. Doi indicatori majori ai incluziunii sunt accesul la școlarizare și procentajul elevilor cu performanțe la nivelul de bază al abilităților sau unul mai mare. În Republica Moldova eșantionul PISA acoperă mai mult de 95% ale populației naționale de tineri în vârstă de 15 ani, ceea ce implică faptul că 9 din 10 tineri din acest grup de vârstă sunt în clasa a 7-a sau mai mare în școală. Acest procentaj este mai mare comparativ cu media OECD, media UE și țările de referință. Cu toate acestea, procentul elevilor cu performanțe mai mici de Nivelul 2 la citire/lectură în Republica Moldova este mai mare comparativ cu media OECD. Aceasta înseamnă că Republica Moldova a reușit să asigure un nivel de participare în educație a tinerilor în vârstă de 15 ani, însă mai există o parte de elevi cu performanțe foarte slabe la citire/lectură [2, p. 71].

Analiza progreselor înregistrate în ultimii ani privind asigurarea egalității de șanse în domeniul educației ne permite să evidențiem schimbări pozitive în respectarea principiului egalității de gen: promovarea condițiilor pentru asigurarea accesului egal al fetelor și băieților la servicii în domeniu; identi-

ficarea unor inițiative de integrare a perspectivei de gen în programele de formare inițială și continuă a profesorilor în contextul drepturilor omului prin elaborarea unor module tematice sensibile la dimensiunea de gen; organizarea campaniei de comunicare a atractivității și avantajelor unei cariere în domeniul tehnologiei informației și comunicațiilor, focusată în special pe fete absolvente ale învățământului preuniversitar; acțiuni de ghidare în carieră în domenii mai puțin tradiționale din punct de vedere al genului.

PISA, în mod consistent, identifică o legătură puternică între profilul social-economic al instituției de învățământ și performanțele elevilor: instituțiile dezavantajate din punct de vedere social-economic (se definesc ca instituții, ale căror profil social-economic, măsurat prin indicele statutului economic, social și cultural PISA, se încadrează în cele 25% de jos din țara sau economia lor), de regulă, au performanțe medii mai mici decât cele care școlarizează elevi cu un statut social-economic avantajat [5, p. 20].

Atunci când relația între statutul social-economic și performanță este una slabă, aceasta înseamnă că mulți alți factori pot avea impact asupra realizărilor elevilor și, astfel, focalizarea politicilor doar asupra elevilor dezavantajați s-ar putea sa nu fie atât de eficientă. Din contra, atunci când relația este una puternică, adică statutul social-economic este un bun predicator al performanței, atunci politicile care elimină barierele în calea performanțelor înalte legate de dezavantajul social-economic ar putea fi mai eficiente.

În această ordine de idei, printre țările/regiunile PISA 2009 și PISA 2009+, interdependența factorilor educaționali, în domeniul cunoștințelor/abilităților variază. Ca exemplu, din perspectiva domeniului citire/lectură, labilitatea observabilă a nivelului de impact educațional asupra citirii/lecturii în diferite școli, în general, este legată de situația demografică și socio-economică a școlarizaților. Acest fapt înseamnă că strategiile de administrare, de responsabilizare, de investiții și perfectibilitate a resurselor educaționale, adică circumstanțele generale de învățământ, totuși depind în mare măsură de condiția socială și demografică a școlii.

Figura 1. *Punctajul elevilor la citire/lectură după statul socio-economic în Republica Moldova*

Analizând tendințele în scorurile medii acumulate de către elevii avantajați și dezavantajați din punct de vedere social-economic, care au participat în evaluarea PISA în Republica Moldova, se atestă faptul că scorul mediu al elevilor avantajați este în continuă creștere. Pe de altă parte, punctajul mediu al elevilor dezavantajați nu este stabil. La citire/lectură, scorul mediu nu s-a modificat semnificativ (a crescut cu doar 2 puncte în 2018 față de 2015). Figura, de asemenea, accentuează că, deși elevii social-economic avantajați tind să acumuleze un punctaj mediu ce corespunde Nivelului 3 de competență, totuși, punctajul mediu al elevilor dezavantajați niciodată nu a crescut până la Nivelul 2 de competență [4, p. 7].

Cu toate aceste, avantajul social-economic nu presupune implicit performanțe înalte, după cum nici dezavantajul social-economic nu presupune implicit performanțe joase. În Tabelul 2 prezentăm procentajul celor cu performanțe joase și performanțe de top la citire/lectură în rândurile elevilor avantajați și dezavantajați din punct de vedere social-economic în Republica Moldova.

Accentuăm faptul că, în Republica Moldova, procentajul celor cu performanțe joase în rândurile elevilor dezavantajați din punct de vedere social-economic este de aproximativ de 3 ori mai mare decât în rândurile elevilor avantajați din punct de vedere social-economic. Cu privire la cei cu performanțe de top, se poate afirma că în Republica Moldova probabilitatea faptului că elevii avantajați din punct de vedere social-economic vor avea performanțe la Nivelul 5 sau mai mare este cu mult mai ridicată decât probabilitatea faptului că elevii dezavantajați din punct de vedere social-economic vor avea performanțe la Nivelul 5 sau mai mare [9, p. 14].

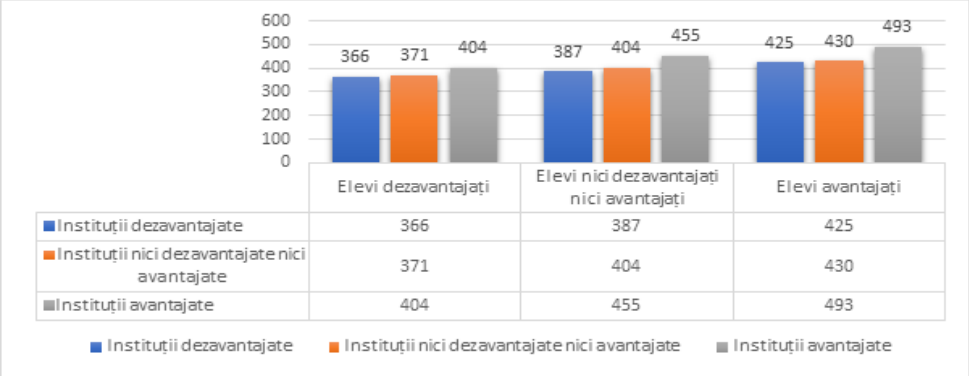
Tabelul 2. *Performanțe joase și performanțe de top la citire/lectură, după statutul socio-economic*

Domeniul	**Elevii social-economic dezavantajați**		**Elevii social-economic avantajați**	
	Procentajul celor cu performanțe joase	Procentajul celor cu performanțe de top	Procentajul celor cu performanțe joase	Procentajul celor cu performanțe de top
Citire/lectură	66%	0,1%	22%	3%

Sursa: OECD (2018), *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*, PISA, OECD Publishing, Paris.

În medie, în Republica Moldova există o relație puternică între performanțele elevilor, statutul lor social-economic și profilul social-economic al instituției de învățământ. În această ordine de idei, performanța elevilor cu statut social-economic diferit, din instituții de învățământ cu profil social-economic este diferită în contextul domeniului citire/lectură.

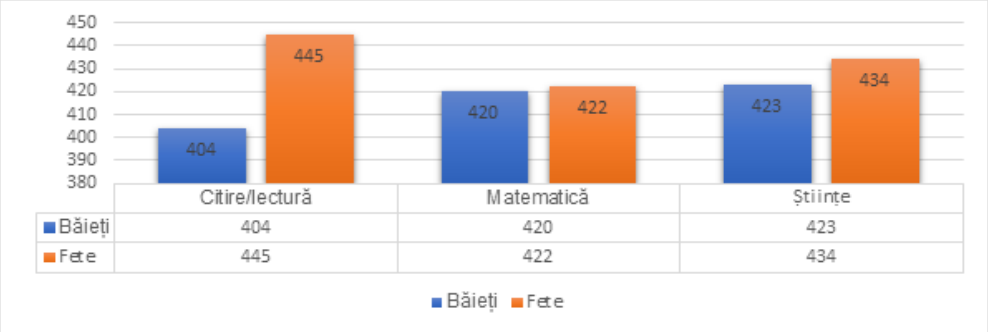
Figura 2. *Performanțe la citire/lectură, după statutul social-economic al elevilor și al instituțiilor de învățământ*



Sursa: OECD (2018), *Equity in Education: Breaking Down Barriers to Social Mobility*, PISA, OECD Publishing, Paris.

PISA a constatat în mod repetat că, în toate țările și regiunile, fetele au un punctaj mai mare decât băieții în domeniul citire/lectură. De menționat, în 2018, în Republica Moldova, fetele au înregistrat performanțe mai bune decât băieții în toate cele trei domenii. Cea mai mare diferență dintre performanțele fetelor și băieților se atestă la citire/lectură (diferență de 41 de puncte). Această diferență este cu 11 puncte mai mare decât diferența medie atestată în țările OECD [14, p. 71].

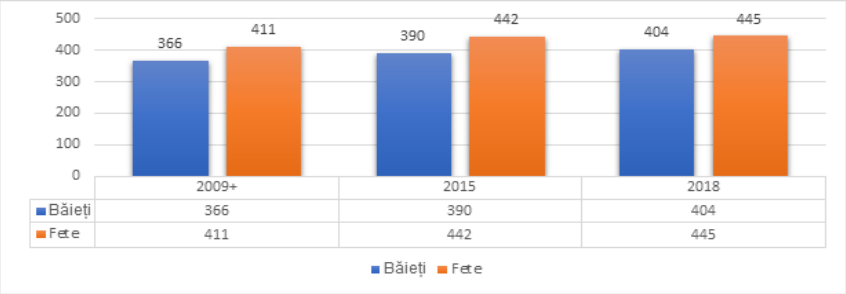
Figura 3. *Diferențe de gen în performanțe la citire/lectură, matematică, și științe în Republica Moldova la evaluarea PISA 2018*



Tendințele în diferențele de gen la citire/lectură se constată pe parcursul evaluărilor și în anii precedenți. În anii 2015 și 2009+ Republica Moldova, fetele au înregistrat rezultate puțin mai bune decât băieții. Punctajul mediu obținut de băieți la PISA 2015 la științe este de 425 de puncte, iar punctajul mediu obținut de fete este de 431 de puncte (la PISA 2009+, 406 puncte și respectiv 420 de puncte). Ambele categorii de elevi au obținut rezultate mai bune la PISA 2015 în comparație cu PISA 2009+, iar diferența de punctaje medii dintre fete și băieți s-a micșorat de la o testare la alta [15].

În comparație cu PISA 2009+, de asemenea, s-au micșorat diferențele dintre procentul băieților și fetelor pe niveluri slabe și niveluri înalte de competență.

Figura 4. *Tendințele în diferențele de gen citire/lectură în Republica Moldova*



La citire/lectură, fetele au avut performanțe mai bune decât băieții în toate trei cicluri de evaluare PISA, în care a participat Republica Moldova. Cu toate acestea, diferențele în scoruri s-au modificat semnificativ. Dacă în 2009 s-a atestat o diferență de 45 de puncte, atunci în 2015 această diferență a ajuns la 52 de puncte. *În 2018 diferența dintre performanțele fetelor și băieților la lectură constituie deja 41 de puncte – cea mai mică diferență atestată* [16].

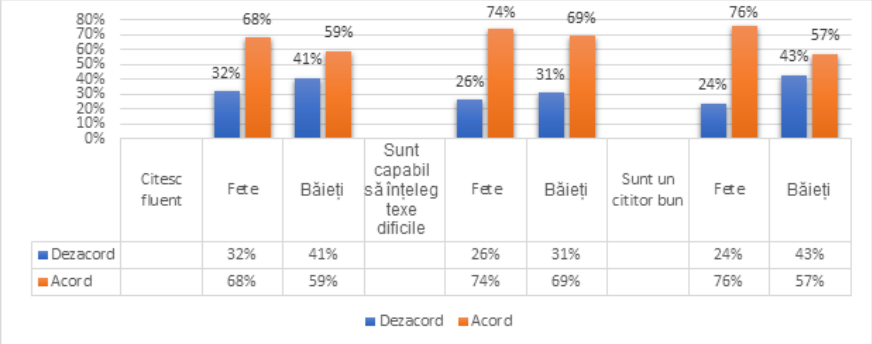
În această ordine de idei, *accentuăm creșterea constantă a scorului mediu la citire/lectură în Republica Moldova atât la fete, cât și la băieți.* Totuși, în PISA 2009+, 2015 și 2018, în medie, performanțele fetelor la citire/lectură au fost mai sus de nivelul de bază, iar cele ale băieților - mai jos. Respectiv, se constată discrepanță majoră în rezultatele atestate pe indicatorul diferențe de gen.

În general, atitudinile față de lectură ale fetelor și ale băieților diferă. Fetele mai des raportează o atitudine pozitivă față de lectură comparativ cu băieții. Chestionarele elaborate în cadrul programului PISA, de asemenea, au urmărit cât timp, de regulă, dedică elevii lecturii (ținând cont de faptul că se pot citi diferite materiale, cum ar fi: cărți, reviste, ziare, pagini web, bloguri sau email). Circa 27% din fete au răspuns că nu citesc sau citesc mai puțin de 30 de minute pe zi, 55% – citesc între 30 de minute și 2 ore pe zi și 18% din fete citesc mai mult de 2 ore pe zi. La băieți, însă, procentajele sunt diferite. Circa 60% din băieți au răspuns că nu citesc sau citesc mai puțin de 30 de minute pe zi, 35% – citesc între 30 de minute și 2 ore pe zi și doar 5% din băieți citesc mai mult de 2 ore pe zi.

Conform răspunsurilor date de elevi, procentajul de fete care au spus că lectura este una dintre modalitățile lor preferate de a-și petrece timpul liber, este aproape de 2 ori mai mare comparativ cu procentajul de băieți, care au raportat același lucru. Circa nouă din zece fete nu consideră că lectura este o irosire a timpului, pe când în rândurile băieților șapte din zece sunt de această părere. În Republica Moldova, există diferențe mari în ceea ce privește măsura în care băieților și fetelor le place să citească [17].

În general, competența de lectură are o valoare esențială pentru un spectru larg de activități ale elevului – de la respectarea instrucțiunilor dintr-un manual la identificarea detaliilor unei situații (cine, ce, unde, când și de ce), la comunicarea cu alții pentru atingerea unui scop specific. Mai mult, lectura este parte componentă a multor altor domenii în procesul cunoașterii. Plăcerea de a citi este o condiție prealabilă pentru a deveni un cititor eficient, elevat. Atitudinile pozitive față de lectură și realizările academice sunt legate între ele și se influențează reciproc. Elevii, cărora le place să citească și care obișnuiesc să citească, sunt capabili să-și îmbunătățească continuu competențele de lectură [8, p. 100].

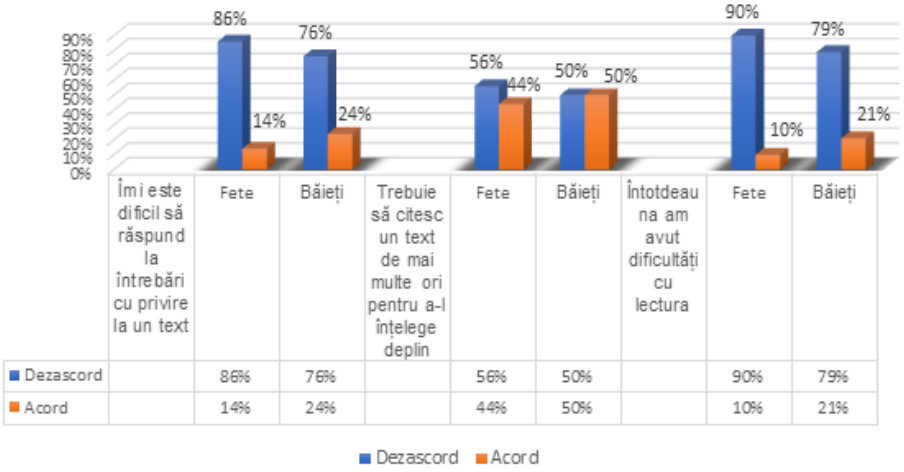
Figura 5. *Distribuția elevilor după competența percepută la lectură, pe genuri*



Sursa: Raport PISA 2018

PISA 2018 a măsurat auto-percepția elevilor cu referire la lectură prin intermediul declarațiilor făcute despre sine atunci când erau întrebați dacă sunt de acord (nu sunt deloc de acord, nu sunt de acord, de acord sau sunt perfect de acord) că sunt cititori buni; că sunt capabili să înțeleagă texte dificile; că citesc fluent; că întotdeauna au avut dificultăți la lectură; că trebuie să citească un text de mai multe ori pentru a-l înțelege pe deplin; și că le este dificil să răspundă la întrebări cu privire la un text [18]. Răspunsurile elevilor *nu sunt deloc de acord* și *nu sunt de acord* au fost îmbinate în categoria **Dezacord**, iar răspunsurile *de acord* și *perfect de acord* au fost îmbinate în categoria **Acord**. Scopul acestor categorii este să măsoare propria percepție a elevilor privind competența și dificultățile. Figura 6 prezintă dificultățile percepute de băieți și fete în Republica Moldova cu referire la lectură.

Figura 6. *Distribuția răspunsurilor (procente) cu referire la dificultățile percepute la lectură, după gen*



Sursa: Raport PISA 2018

Fetele raportează mai des decât băieții o competență percepută de nivel mai înalt și mai puține dificultăți percepute la lectură, ceea ce corespunde cu performanțele lor mai bune la lectură. Figura 5 arată că fetele, comparativ cu băieții, se descriu pe sine mult mai des ca *cititor bun* și *persoană care citește fluent*. Aceeași situație se atestă atunci când se analizează dificultatea percepută la lectură. Figura 6 arată că fetele raportează un nivel mai redus al dificultății la lectură, comparativ cu băieții. În consecință, rezultatele chestionarelor au reliefat propria percepție a elevilor privind competența și dificultățile.

Concluzii

Indicatorii echității în educație *incluziunea și corectitudinea*, cer ca toți elevii să aibă acces la oportunități educaționale, care duc la rezultate de învățare reale, indiferent de genul, etnia sau bunăstarea elevului, nivelul educației. Datorită informației detaliate despre mediul din care provin elevii participanți, PISA poate măsura incluziunea și corectitudinea în populația de elevi. Totuși, aceasta reprezintă doar o descriere parțială a incluziunii și a corectitudinii în educație – *echitatea în interiorul sistemului.*

Dezvoltarea unor politici de asigurare a *egalității de gen* în educație în Republica Moldova reprezintă unul dintre factorii necesari pentru asigurarea dezvoltării durabile a societății și depășirii crizelor pe diferite domenii cât și a depășirii diferențelor de rezultate de gen. Diferențele de gen în performanța academică pentru cele 3 domenii de studiu sunt semnificative. Cel mai mare decalaj în rezultatele obținute de fete și băieți (52 de puncte) s-a înregistrat la domeniul citire/lectură.

Rezultatele PISA trebuie înțelese/tratate ca un indicator al stării generale în învățământul din Republica Moldova, raportate la un elev mediu, nu la un elev capabil de performanțe de top și foarte înalte. Mai mult ca atât, rezultatele PISA arată foarte clar, dacă sistemul îi ajută pe cei dezavantajați la învățătură să le îmbunătățească, statutul social și cultural crește, situația din învățământ se îmbunătățește. În acest caz, se deschid noi perspective pentru toți elevii, și cei cu performante slabe, și cei care dețin performanțe de top pe domenii, și respectiv, cei dezavantajați și avantajați.

Totuși, jumătate din elevi din Republica Moldova rămân doar la nivelul minim al rezultatelor PISA, la nivelul doi, pe când în țările OECD și UE aproximativ 80% trec peste acest nivel. Îmbucurător este faptul că sistemul nostru de învățământ oferă tuturor posibilități egale. Chiar și elevii care provin din familii cu venituri foarte modeste se regăsesc în topul elevilor cu performanțe, 25% din elevi cu cele mai bune rezultate. Respectiv, sistemul nostru educațional este deschis să asigure echitatea, dar rezultatele arată contrariul, cei din mediul rural au rezultate semnificativ mai joase decât cei din mediul urban.

Bibliografie:

1. OECD (2018), *Equity in Education: Breaking Down Barriers to Social Mobility*, PISA, OECD Publishing, Paris.
2. OECD (2016), *Low-Performing Students: Why They Fall Behind and How to Help Them Succeed*, PISA, OECD Publishing, Paris.
3. OECD (2012), *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools,* OECD Publishing, Paris.
4. SCHLEICHR, A. (2018), *World Class: How to build a 21st-century school system,* Strong Performers and Successful Reformers in Education, OECD Publishing, Paris. WADI D. HADDAD. Education policy-planning process: an applied framework. Paris 1995. UNESCO: International Institute for Educational Planning.
5. UNESCO Handbook on Education. Policy Analysis and Programming. UNESCO 2013. 3. Education Policy Outlook 2015. MAKING REFORMS HAPPEN.
6. GUȚU, VL. *Curriculum educațional. Cercetare. Dezvoltare. Optimizare.* Chișinău: CEP USM, 2014.
7. GREMALSCHI, A. *Guvernanța învățământului general: descentralizare, participare, implicare.*
8. Studiu de politici educaționale, Chișinău, 2017.
9. CURRICULUM NAȚIONAL 2019 la Limba și literatura română
10. Rezultatele PISA 2009: Depășirea fondului social. Echitatea rezultatelor și oportunităților de învățare. (Vol. 2).(OECD, 2010b).
11. Rezultatele PISA 2009: Ce face învățământul mai bun? Resursele, strategii și tehnici. (Vol. 4). (OECD, 2010d).
12. OECD (2016), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education,* PISA, OECD Publishing, Paris. http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en
13. OECD (2016), *PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools,* PISA, OECD Publishing, Paris. http://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en
14. OECD (2018), *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*, PISA, OECD Publishing, Paris.
15. http://www.oecd.org/document/61/0,3746,en_32252351_32235731_46567613_1_1_1_1,00.html
16. http://www.oecd.org/document/19/0,3746,en_2649_35845621_48577747_1_1_1_1,00.html
17. http://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-data-analysis-manual-sas-second-dition_ 9789264056251-en
18. Strategia pentru asigurarea egalității între femei și bărbați în Republica Moldova pe anii 2016-2020 http://www.particip.gov.md/public/documente/139/ro_3140_anexa1.pdf
19. https://www.soros.md/files/Studiu%20Cristei%20Aliona%202017-09-29.pdf

CZU 343.13:343.3/.7

PARTICULARITĂȚI ALE ACȚIUNILOR DE URMĂRIRE PENALĂ ÎN CAZUL INFRACȚIUNILOR COMISE DE GRUPELE CRIMINALE ORGANIZATE

Vitalie RUSU, *dr., conf. univ.,*
Facultatea de Drept și Științe Sociale,
Universitatea de Stat „Alecu Russo" din Bălți
Vitalie JITARIUC, *dr., lect. univ.,*
Facultatea de Drept și Științe Sociale,
Universitatea de Stat „Alecu Russo" din Bălți

Abstract: *A considerable part of the crimes committed today (in particular, in the sphere of banking, commerce, finance, etc.) are committed by well-organized criminal groups. The criminal activity of organized criminal groups is encountered, in the practice of law enforcement bodies and in specialized doctrinal sources, under the name of "organized crime". Criminological and criminalistic researches show us that organized criminality in the Republic of Moldova, but also in other states, register a new qualitative level of professional group crime, with its specific features. These, however, unfortunately, are still not properly studied by the science of forensics; they are not reflected in the texts of recommendations on the methodology of investigating crimes committed by organized criminal groups. Meanwhile, without taking into account the forensic characteristics of organized criminal groups and, in particular, the particularities of their criminal activity, the application of existing methodologies for investigating crimes committed by organized criminal groups is not always effective. However, at the moment, in the process of investigating crimes committed by organized criminal groups, the representatives of the law enforcement bodies are faced, most often, with tactical-methodological difficulties.*

Keywords: *crime, investigation, organized criminal group, criminal organization, criminal association, prosecuting agency, indictment, suspect, accused, hearing, investigation at the scene, confrontation, presentation for recognizance, search.*

Ca urmare a transformărilor geopolitice, economice și sociale ce au marcat sfârșitul secolului al XX-lea, organizațiile criminale și-au extins aria de cuprindere și sfera de activitate, de la nivel național la cel transnațional. Nu există un model unic de organizație transnațională, acestea variind ca forme, norme de conduită, experiență, specializare în activitatea infracțională, arie de operare, tactici și mecanisme de apărare, ceea ce face ca lupta de prevenire și combatere să fie extrem de complexă [11, p. 661].

La baza criminalității organizate stau schimbările negative care au avut loc în viața politică și economică a țării, grație cărora a devenit posibil ca anumite cercuri de persoane, în mod ilegal, să obțină venituri și supravenituri. Acest fenomen social prezintă un pericol grav, atât pentru stat, cât și pentru cetățeni. Uneori, el exercită o influență puternică asupra vieții sociale, politice și economice. Este stabilit deja că, la etapa actuală, infractorii organizați nu se limitează să folosească, pur și simplu, condițiile favorabile pentru a săvârși infracțiuni. Ei înlătură în mod fraudulos toate obstacolele care le stau în cale, sacrificând chiar și unele persoane și organizându-și astfel, în mod programat, mediul social pentru săvârșirea infracțiunea sau pentru atingerea altor scopuri.

Participanții la criminalitatea organizată, de regulă, studiază atent realitatea cu toate schimbările ei inerente, conjunctura, piața, configurarea forțelor politice și de altă natură în stat, evaluează în mod obiectiv eficiența activității lor legale și a celei ilegale, iar după aceasta, își prognozează și își planifică activitatea infracțională. Ei au un sistem propriu de norme de conduită și de valori. Asemenea norme reglementează diverse aspecte ale corelațiilor dintre membrii grupărilor, asociațiilor, comunităților, formațiunilor criminale organizate, precum și relațiile dintre acești membri și alte persoane, inclusiv în condiții de arest, de urmărire penală, dar și de detenție [7, p. 477].

Criminalitatea organizată, cuprinde infracțiunile comise de grupuri de infractori, caracterizați printr-o organizare temeinică și un număr relativ mare de indivizi, ceea ce relevă o periculozitate socială sporită și reclamă luarea unor măsuri adecvate de prevenire și combatere. În ultimele decenii,

criminalitatea organizată s-a extins la nivel internațional, datorită căruia fapt a apărut și noțiunea de „*criminalitate transnațională*” [3, pp. 17-22; 4, p. 140].

Miezul activității crimei organizate este furnizarea de bunuri și servicii ilegale – jocuri de noroc, cămătă, narcotice și alte forme de vicii – unui număr foarte mare de cetățeni. Desigur, crima organizată ester extensiv și adânc implicată în afacerile legale. Aceasta presupune însă folosirea unor metode ilegale, ca de exemplu: monopolul, extorcare de fonduri, evaziune fiscală ș.a. care conduc la obținerea controlului celor ce dețin puterea și la obținerea unor profituri ilegale pe seama cetățenilor. Pentru a-și duce la îndeplinire activitățile în siguranță de interferență guvernamentală, crima organizată corupe oficialitățile, fapt care îi va oferi posibilitatea: a) să asigure liderilor acestei organizații respectul și considerația necesare menținerii unei aparente onorabilități; b) să diminueze, pe cât posibil, riscurile represiunii; c) să controleze sfera activităților în care se implică.

Deoarece dispun de mai multe lichidități decât întreprinzătorii legale, pe care îi pot ține sub control prin intermediul corupției și violenței, organizațiile criminale au capacitatea de a-și subordona importante domenii de activitate, acționând ca un virus capabil să afecteze grav economia mondială [2, pp. 373-374]. Deși primele acțiuni de urmărire penală în cauzele împotriva criminalității organizate, în virtutea caracterului specific al situațiilor de cercetare, cer o reacționare promptă pentru a preveni acțiunile anumitor persoane care distrug urmele infracțiunii sau alte împrejurări cu risc de pierdere a probelor, gradul de urgență a lor în fiecare caz este diferit. Apariția temeiului și alegerea momentului de realizare a lor, în unele cazuri, poate fi stabilită doar de ofițerul de urmărire penală, iar în altele – nu depinde de el. De exemplu, în situația în care există deja un dosar special (operativ) cu probe suficiente ale activității criminale a unui grup de persoane, momentul realizării materialelor date îl decide, în mod planic, ofițerul de urmărire penală cu lucrătorul operativ. Însă în cazul în care infracțiunea este identificată în mod inopinat în momentul săvârșirii ei sau imediat după aceasta, realizarea materialelor se va face neîntârziat.

Din aceste considerente, ar fi rațional ca acțiunile inițiale de urmărire penală în cauzele împotriva activității criminale organizate să fie clasificate în acțiuni inopinate și acțiuni condiționate preliminar. Acțiunile inopinate, în cauzele indicate mai sus, se realizează, de regulă, când infracțiunea se descoperă pe neașteptate sau când, în procesul cercetărilor, apare riscul de pierdere a probelor sau se descoperă că persoanele bănuite au intenția de a se ascunde de organele de urmărire penală sau de judecată. În asemenea cazuri, gradul de urgență a realizării acțiunilor menționate este atât de mare, încât uneori ele trebuie îndeplinite fără pregătirea specială corespunzătoare.

Acțiunile de urmărire penală condiționate preliminar, realizate la cercetarea infracțiunilor săvârșite de către grupe criminale organizate, trebuie să fie planificate și organizate cu strictețe de către ofițerul de urmărire penală și lucrătorii operativi. Este vorba de situațiile în care pornirea cauzei penale a precedat munca asupra dosarului special sau de cazurile în care, în procesul cercetării, se clarifică unele fapte care îi cer ofițerului de urmărire penală sau lucrătorului operativ timp pentru a le evalua și a reacționa la ele [7, pp. 493-494].

În aceste condiții, în faza informativă se desfășoară activități de cunoaștere și informare cu privire la activitățile rețelelor infracționale, sunt consultate bazele de date și informațiile obținute de la structurile specializate. Structurile informative își au propriile planuri de culegere a informațiilor despre criminalitatea organizată. Aceste planuri cuprind: a) domeniile în care se desfășoară culegerea informațiilor; b) categoriile de persoane vizate de activitatea de supraveghere operativă și de culegere de informații; c) mijloacele de supraveghere operativă și culegere a informațiilor; d) modalitățile de analiză și exploatare a informațiilor [9, p. 179].

În faza investigațiilor se desfășoară activități de verificare a informațiilor obținute în faza informativă. Acțiunea investigativă este declanșată numai după ce au fost acumulate suficiente informații despre grupul criminal organizat.

Supravegherea operativă are ca scop identificarea conexiunilor rețelei infracționale organizate și activitățile specifice desfășurate de aceasta în mod direct sau prin interpuși. Pe parcursul acestei faze se identifică și se asigură mijloacele de probă care vor fi administrate în faza de urmărire penală. Astfel, vor fi identificați martori, victime, furnizori intermediari etc.

Pentru soluționarea cauzei este foarte importantă efectuarea urgentă a urmăririi penale, astfel încât informația să nu își piardă valoarea, nemaiputând fi utilizată ca probă în procesul penal. Activitățile investigative constau în verificarea informațiilor deținute și completarea lor cu activități operative

specifice poliției judiciare sau serviciilor speciale, cum ar fi: a) supravegherea operativă a unei persoane suspecte, a relațiilor sale prin filaj, supravegherea unui loc, executarea fotografiilor de urmărire, alte înregistrări, inclusiv video; b) verificarea surselor de venit ale suspecților care, prin modul de trai, depășesc limitele câștigurilor licite; c) verificarea unor acte și înscrisuri de care s-a folosit făptuitorul, a unor tranzacții suspecte sau a unor documente financiar-bancare; d) obținerea unor date prin intermediul Interpol-ului sau serviciilor străine cu care se cooperează; e) organizarea de filtre și razii; f) legitimarea și identificarea unor persoane necunoscute și conducerea acestora la sediile organelor judiciare pentru identificare și interpelare [9, pp. 179-180].

Deja s-a stabilit prin experiență că, o abordare metodică corectă a selectării celor mai necesare dintre acțiunile inițiale de urmărire penală, a tacticii și a succesiunii realizării lor constituie o garanție a succesului nu numai la prima etapă, dar și pe parcursul întregului proces de cercetare a cauzei penale împotriva infractorilor organizați. Scopul acțiunilor inițiale de urmărire penală constă în faptul că prin efectuarea acestora se adună date necesare pentru clarificarea caracterului infracțiunii (infracțiunilor) săvârșite și pentru elaborarea versiunilor de urmărire penală, pentru confirmarea și ridicarea probelor infracțiunii săvârșite sau în curs de pregătire, precum și pentru proiectarea unei perspective de cercetare [7, pp. 494-495].

Dată fiind complexitatea activităților organizațiilor criminale, este necesar un volum important de activități de investigare pentru verificarea datelor sesizării, privind, mai ales, subiecții infracțiunii, laturile subiectivă și obiectivă ale acestora, în vederea începerii urmăririi penale. Din perspectiva urmăririi penale vor fi desfășurare următoarele activități consacrate în legea procesual-penală: a) *audierea de martori*, cu obligativitatea asigurării protecției lor; b) *ridicarea de obiecte și înscrisuri*. Acest procedeu probatoriu oferă posibilitatea examinării ulterioare a înscrisurilor și efectuarea unui raport de constatare tehnico-științific; c) *percheziția*, este un procedeu de investigație care asigură obținerea unor probe, mijloace materiale de probă sau corpuri delicte, indispensabile pentru rezolvarea cauzei; d) *dispunerea de constatări tehnico-științifice sau medico-legale*, mijloace de probă care pot fi dispuse în situația în care se impune de urgență clarificarea unor fapte sau împrejurări ale cauzei; e) *cercetarea la fața locului* – activitate ce poate fi desfășurată în faza actelor premergătoare, datorită urgenței efectuării, importanța și obiectivele acesteia fiind bine-cunoscute; f) înregistrarea convorbirilor precum și alte înregistrări, astfel încât să se prevină lezarea drepturilor procesuale și a libertății persoanelor [11, p. 671].

O importanță deosebită pentru investigarea acestui gen de infracțiuni o are cercetarea la fața locului. Ea face posibilă identificarea și colectarea informațiilor inițiale care ne vorbește despre comiterea actelor infracționale de către membrii unui grup criminal organizat [16, p. 135].

Cercetarea la fața locului reprezintă activitatea procedurală, al cărei conținut îl constituie examinarea nemijlocită de către organul de urmărire penală a unui teren deschis ori a unei încăperi, în care a avut loc fapta sau în perimetrul cărora s-au manifestat consecințele ei, a obiectelor ce alcătuiesc ambianța acestora, în vederea descoperirii, fixării și ridicării urmelor infracțiunii și a altor mijloace materiale de probă necesare stabilirii naturii infracțiunii, identificării făptuitorului, a modului și împrejurărilor în care s-a activat [5, p. 295].

Cercetarea la fața locului, ca și celelalte acte ori activități de investigare a faptelor penale, se face numai în strictă conformitate cu reglementările referitoare la acest procedeu probator [12, p. 47]. Contactul direct, nemijlocit, al organului judiciar cu locul infracțiunii servește la formarea unei imagini concrete asupra mediului în care s-a comis fapta [12, p. 49]. Versiunea referitoare la comiterea infracțiunii de către un grup criminal organizat poate fi înaintată în procesul cercetării la fața locului în baza urmelor descoperite, particularităților obiectului atentatului, modalității de comitere a infracțiunii, a armelor folosite etc.

Despre comiterea infracțiunii în grup ne pot vorbi, în primul rând amprentele digitale lăsate la fața locului de mai multe persoane. Concluzia în baza amprentelor digitale despre participarea mai multor persoane la comiterea infracțiunii poate fi formulată abia după excluderea apartenenței lor părții vătămate sau unor persoane din anturajul ei. Un indiciu al comiterii faptei de grupul criminal organizat îl constituie urmele de transportare a obiectelor grele și voluminoase. În caz de descoperire a cadavrului cu semne de moarte violentă, caracterul de grup al infracțiunii este evidențiat prin diversitatea de arme folosite la cauzarea leziunilor corporale, prin nodurile profesionale folosite, legarea și imobilizarea victimei sau la împachetarea cadavrului, urmele de torturare a victimei în timpul vieții.

Un semn al infracțiunilor comise în grup îl reprezintă și modalitatea de tăinuire a faptei (locul de înmormântare, modalitatea de dezmembrare a cadavrului, modalitatea de înscenare a unor accidente etc.

Și modalitatea de comitere a faptei ne vorbește despre comiterea ei în grup, în special, în cazurile în care ea se evidențiază printr-un rafinament, o subtilitate deosebită sau printr-un caracter complex. Or, în afara rezultatelor cercetării la fața locului, în calitate de informații inițiale la faza începerii urmăririi penale sunt folosite și informațiile prin măsurile speciale de investigații, efectuate în paralel cu cercetarea: activitatea colaboratorilor confidențiali, chestionarea persoanelor, folosirea câinelui de urmărire etc. Sub acest aspect, avem în vedere informațiile privind numărul făptuitorilor, repartizarea rolurilor acestora, particularitățile de comunicare între ei, anumite semne particulare, acțiunile de pregătire în vederea comiterii infracțiunii, comunicarea cu anumite persoane, deplasarea la locul unde va fi comisă infracțiunea ș.a. [13, pp. 868-870]. Importanța tactică a înregistrărilor audio, video rezidă, în primul rând, în faptul că influențează benefic organizarea și efectuarea în continuare sau în regim de urgență a altor activități de procedură sau extra-procesuale (ascultarea martorilor, urmărirea și reținerea făptuitorilor etc.). În al doilea rând, înregistrarea video și sonoră a constatărilor făcute privind examinarea locului faptei, a obiectelor din ambianța acestuia, este superioară notelor făcute în scris de conducătorul echipei de cercetare și, prin urmare, contribuie eficient la redactarea procesului verbal de cercetare la fața locului, asigurând descrierea completă și exactă a stării de fapt [8, pp. 66-67].

Rezultatele cercetării la fața locului ne permit să obținem informații despre numărul de persoane implicate în comiterea infracțiunii, despre divizarea rolurilor între ele, despre nivelul de profesionalism al activității făptuitorilor și mijloacele tehnice folosite pentru comiterea crimei, despre gradul de pregătire prealabilă a infracțiunii comise etc. În virtutea caracterului complex al obținerii probelor din anumite surse, este important ca în procesul cercetării la fața locului o atenție deosebită să se acorde căutării microobiectelor, a căror valoare este enormă pentru cercetarea cauzelor penale [16, p. 135].

Administrarea probei testimoniale, constând în ascultarea persoanelor chemate să depună mărturie într-un proces, aprecierea declarațiilor (depozițiilor) și valorificarea acestora face parte dintre acele activități judiciare în care este pusă pregnant în evidență necesitatea respectării, în egală măsură, atât a prevederilor procesuale, cât și a regulilor tactice criminalistice [12, p. 177]. Audierea reprezintă procedeul probatoriu cel mai utilizat, prin intermediul căruia se acumulează date probatorii și se înlătură divergențele din cadrul probatoriului. Acest procedeu pe cât de des este utilizat pe atât de complicat este de realizat. Aceasta se datorează faptului că în timpul efectuării audierii are loc o rivalitate intelectuală (de interese) în căutarea adevărului [10, p. 154].

Particularitățile infracțiunilor comise de grupările criminale organizate constau în stabilirea datelor care ne permit nu doar să constatăm faptul infracțiunii comise în grup, dar și să obținem maximum de informații referitoare la acest grup, să individualizăm rolul și vinovăția fiecăruia dintre participanți. La audierile efectuate în cazul infracțiunilor săvârșite de grupările criminale organizate se aplică, în totalitate, regulile generale ale tacticii efectuării acestei acțiuni de urmărire penală: caracterul activ, asigurarea finalității, caracterul obiectiv, plenitudinea, luarea în calcul a trăsăturilor de persoană ale celui audiat, statutul ei procesual, locul și rolul persoanei în cadrul grupului criminal organizat.

Succesul audierii depinde de faptul cât de complet ofițerul de urmărire penală va lua în calcul și va folosi particularitățile de persoană ale celui audiat: nivelul de cultură, studiile, profesia ș.a. Fără aceasta este imposibilă stabilirea unui contact psihologic cu persoana audiată, ceea ce reprezintă o condiție obligatorie pentru atingerea scopului audierii. De asemenea, este necesar să ținem cont de statutul procesual al persoanei audiate, rolul și acțiunile lui în cadrul faptei cercetate, pe interiorul grupului criminal.

Asigurarea tactică a audierii constă în elaborarea procedeelor realizării ei și în întocmirea (în caz de necesitate) a planului de audiere. Un asemenea plan trebuie întocmit în mod obligatoriu în caz de pregătire către audierea: a) oricăror persoane, dacă se preconizează folosirea informațiilor operative. În acest caz, planificarea are ca scop de a preveni descifrarea surselor de informare prin întrebări nechibzuite sau prin prezentarea probelor, a căror prezență la ofițerul de urmărire penală la această etapă iar permite celui audiat să înțeleagă care este sursa de obținere a lor; b) membrilor grupului criminal organizat, indiferent de rolul și statutul lor în cadrul acestuia. Complexitatea audierii acestor categorii de persoane necesită o analiză și selectare minuțioasă a procedeelor tactice de audiere, stabilirea unei consecutivități stricte, a formulărilor precise, a prognozării consecințelor prezentării celui audiat a probelor aflate la dispoziția organului de urmărire penală [13, pp. 875-876].

Audierea bănuitului și a învinuitului reprezintă activități procedurale prin care persoanele suspectate ca fiind autorii unor infracțiuni sau cărora, în baza materialului probant existent, s-au înaintat învinuiri, sunt chemate să facă declarații sau să dea explicații în fața organului de urmărire penală [5, p. 386]. Obiectul audierii bănuiților, învinuiților este determinat de obiectul probatoriului în cadrul acestor cauze penale. Consecutivitatea audierii mai multor executori reținuți este determinată de informațiile operativ-investigative și de alt gen pe care le deținem în privința acestor persoane (gradul de vinovăție, statutul și poziția în cadrul grupului criminal, relațiile între membrii grupării etc.). Dacă în rândul celor reținuți se regăsește liderul grupării, putem începe cu audierea lui, ceea ce ne va permite ulterior să audiem, mai eficient executorii și ceilalți membri ai grupului criminal. Contradicțiile și divergențele care există în rândul membrilor grupului criminal organizat pot fi intensificate și valorificate de către ofițerul de urmărire penală (de exemplu, demonstrarea faptului că ofițerul de urmărire penală este la curent cu aceste divergențe, aplicarea diferitor măsuri de constrângere procesual-penală față de ei, condițiile de detenție, în dependență de calitățile lor personale și rolul la comiterea infracțiunii etc., folosirea declarațiilor obținute etc.) [16, p. 136].

Tactica audierii bănuiților și învinuiților este determinată în dependență de: a) caracterul activității criminale a grupului organizat; b) statutul și rolul participantului la gruparea criminală organizată; c) activitatea precriminală a membrului grupului criminal organizat, profesia lui, studiile, situația familiară, antecedentele penale, cunoașterea metodelor de cercetare și descoperire a infracțiunilor.

Particularitățile obiectului audierii sunt determinate, în mare parte, de statutul și rolul persoanei în cadrul grupului criminal organizat. Conducându-ne de acest criteriu, ar fi rațional să luăm în calcul particularitățile audierii organizatorilor grupurilor criminale, a executorilor, a membrilor care asigură paza și „acoperirea" grupării criminale organizate [13, p. 879].

După cum cunoaștem, obiectele și documentele care au valoare probatorie, pot fi obținute nu doar în rezultatul cercetării la fața locului, dar și în procesul efectuării altor acțiuni de urmărire penală, fie că pot fi prezentate organului de urmărire penală de către participanții la proces. Ele au rol de corpuri delicte sau de mostre pentru cercetare comparativă. Cercetarea, examinarea acestor obiecte ne permite să obținem informații care indică la semnele comiterii infracțiunilor de către grupările criminale organizate, și anume: 1) caracterul obiectelor care au figurat în calitate de mijloace ale comiterii infracțiunilor; car5acterul obiectelor atentatului criminal; 3) conținutul documentelor corpuri delicte (agende, scrisori, înscrisuri etc.); 4) conținutul actelor scrise care nu sunt corpuri delicte, ci doar fixează relațiile și legăturile între persoanele care figurează în cauză.

Această enumerare nu este exhaustivă. Cercetarea acestor obiecte ne permite să stabilim și să fixăm atribuția mai multor persoane la comiterea infracțiunii, repartizarea rolurilor între ele, face posibilă orientarea în vederea individualizării vinovăției fiecăruia dintre coparticipanți [13, pp. 881-882].

Experimentul reprezintă o acțiune de urmărire penală care constă în efectuarea unor verificări, experiențe cu scop de a obține probe noi și de a le verifica pe cele existente, precum și pentru verificarea și aprecierea versiunilor privind posibilitatea sau imposibilitatea existenței anumitor fapte care au importanță pentru cauza penală [14, p. 11]. Dintre toate varietățile experimentului în procedura penală, caracterul comiterii în grup a infracțiunilor este, de obicei, depistat prin: a) experimentele care stabilesc posibilitatea comiterii unei anumite acțiuni; b) experimentele care reproduc anumite detalii ale mecanismului faptei săvârșite; c) experimentele care determină procesul de formare a urmelor infracțiunii.

Scopul tuturor acestor varietăți ale experimentului în caz de investigare a infracțiunilor comise de grupările criminale organizate este axat anume pe verificarea posibilităților săvârșirii acțiunilor de către o singură persoană. În acest caz, rezultatul negativ indică direct la prezența unui grup criminal organizat [13, p. 883]. Natura și gradul de complexitate ale împrejurării ce se verifică experimental, precum și necesitatea de a asigura experimentului un fundament științific pot reclama participarea unor specialiști dintr-un domeniu sau altul al științei ori tehnicii. Prezența acestora este necesară atunci când efectuarea unor experimente presupune cunoștințe de specialitate într-un anumit domeniu, iar efectuarea lor de către organul judiciar, cu ignorarea cunoștințelor din domeniul dat, ar putea compromite însăși finalitatea urmărită. Specialiștii pot aduce o contribuție însemnată la pregătirea și efectuarea propriu-zisă a experimentului, la fixarea și aprecierea rezultatului acestuia [1, p. 36].

Verificarea declarațiilor la locul faptei, în calitate de acțiune de urmărire penală constă în faptul că persoana audiată, la propunerea ofițerului de urmărire penală, cu respectarea anumitor cerințe și

condiții de ordin procesual-penal, în vederea verificării declarațiilor, indică locul și obiectele despre care a relatat, explică legătura dintre anumite circumstanțe în legătura cu fapta cercetată și demonstrează anumite acțiuni care au avut loc. Ofițerul de urmărire penală ascultă relatarea persoanei a cărei declarații se verifică, contrapune circumstanțele descrise și acțiunile persoanei cu locul faptei, stabilește corespunderea sau necorespunderea declarațiilor persoanei situației, condițiilor și împrejurărilor de la fața locului [15, pp. 112-113].

Verificarea declarațiilor la locul faptei, îmbinând în sine trăsături a mai multor acțiuni de urmărire penală, are un caracter specific complex și o tactică diversificată de efectuare. Posibilitățile verificării declarațiilor la locul faptei sunt într-o anumită măsură limitate în ceea ce privește stabilirea faptului comiterii infracțiunii de către un grup criminal organizat. Or, în aceste condiții, putem modela următoarea situație: Implicarea bănuitului, a cărui declarații urmează a fi verificate prin deplasarea la locul faptei, nu stârnește careva dubii. În procesul verificării se constată că bănuitul nu poate arăta locul despre care a vorbit în cadrul audierii fie că acest loc nu corespunde descrierii prezentate anterior. În temeiul acestui fapt, pot fi trase următoarele concluzii: a) bănuitul acționează cu bună-credință, însă greșește neintenționat; b) bănuitul induce conștient în eroare ofițerul de urmărire penală, deoarece nu intenționează să indice locul cu pricina, sperând în acest fel să tergiverseze cercetarea, fie să evadeze sau să stabilească legătura cu alți coparticipanți; c) bănuitul conștient induce în eroare ofițerul de urmărire penală, iar informația verificată prin intermediul deplasării la locul faptei este deținută de o altă persoană – complicele bănuitului.

Or, în cazul infracțiunilor săvârșite de grupările criminale organizate sunt relevante cea de-a doua și a treia concluzie [13, pp. 883-884], iar sarcinile verificării declarațiilor la locul faptei reies din însușii denumirea acestei acțiuni de urmărire penală – verificarea și precizarea declarațiilor sub aspectul veridicității și obținerea datelor faptice suplimentare care nu au putut fi colectate pe alte căi [15, p. 114]. În practică s-a constatat că declarațiile persoanelor implicate în proces făcute în condițiile locului faptei, sunt mai expresive, mai detaliate și chiar mai bogate după conținut, în raport cu cele făcute la sediul organului de urmărire penală. Acest fapt este lesne de explicat. Necesitatea demonstrării activităților desfășurate de cei implicați în actul infracțional impune persoanei, a cărei declarații se verifică, anumite eforturi și reactualizarea faptei în deplina sa desfășurare [5, p. 408].

Percheziția este apreciată ca o acțiune de urmărire penală și de tactică criminalistică ce constă în examinarea constrânsă a încăperilor, edificiilor, zonelor de localități ori a persoanelor în scopul depistării și ridicării obiectelor sau documentelor cu importanță probantă pentru cauza penală cercetată [6, p. 444]. Percheziția poate servi în calitate de mijloc de stabilire a caracterului de grup al infracțiunii comise, precum și în vederea obținerii informațiilor referitoare la existența grupului criminal organizat, componența acestuia, scopurile, repartizarea rolurilor între coparticipanți, persoana organizatorului și a liderului etc. Nu se recomandă înlăturarea contradicțiilor care apar între declarațiile membrilor grupării criminale organizate la etapa inițială a cercetărilor prin efectuarea confruntărilor, ci prin alte modalități. Aceasta este necesar deoarece este dificil să prognozăm toate variantele de comportament a membrilor grupului criminal organizat în cadrul acțiuni de urmărire penală vizate. Este rațional ca actele de confruntare să fie efectuate la etapa ulterioară a cercetării când ofițerul de urmărire penală a reușit deja să studieze persoana bănuitului, învinuitului, completându-și corespunzător arsenalul său probatoriu [16, p. 136].

Reținem și faptul că în cazul infracțiunilor săvârșite de grupările criminale organizate există riscul ca, în procesul prezentării spre recunoaștere, persoana care recunoaște și a oferit anterior declarații sincere, din anumite motive, să le substituie cu altele false, moment de care urmează să țină cont ofițerul de urmărire penală. În aceste circumstanțe, considerăm că ar fi binevenită efectuarea prezentării pentru recunoaștere a persoanelor în baza fotografiilor, persoana care urmează să recunoască făptuitorul simțindu-se cu mult mai dezinhibată.

Informații referitoare la comiterea infracțiunii de către un grup criminal organizat pot fi obținute și în procesul prezentării anumitor obiecte (lucruri) spre recunoaștere. Aici sunt posibile următoarele situații: a) părții vătămate îi sunt prezentate spre recunoaștere obiectele ridicate de la bănuit. Bănuitul recunoaște doar o parte dintre obiecte ca fiind ale sale. Cealaltă parte a obiectelor este recunoscută de o altă parte vătămată. În rezultatul acestor acțiuni se poate concluziona: deoarece bunurile sustrase se aflau la o singură persoană, ambele infracțiuni ar putut fi comise de către unul și același crup de persoane; b) partea vătămată recunoaște doar o parte a obiectelor prezentate pentru recunoaștere, iar în

privința celorlalte oferă informații despre proprietarul care nu-i era cunoscut ofițerului de urmărire penală. Informațiile obținute permit de a mai descoperi încă una sau mai multe infracțiuni comise, inclusiv de un grup organizat în care acționa fi bănuitul; c) persoana care nu are atribuție la comiterea infracțiunii recunoaşte printre obiectele descoperite la locul infracțiunii sau la bănuit obiecte care aparțin altor persoane [13, pp. 886-887]. Fiind un procedeu probatoriu independent, prezentarea spre recunoaștere reprezintă un mijloc eficient de verificare atât a probelor acumulate, cât și de dobândire a noilor probe, care anterior nu au figurat în dosar [10, p. 260].

Concluzii: Eficiența investigării anumitor categorii de infracțiuni, comise de grupările criminale organizate, depinde, în mare parte, nu doar de principiile metodice generale, dar și de unele recomandări metodice specifice, la care catalogăm: 1) stabilirea cu prioritate a obiectivului central al grupului criminal organizat; 2) asigurarea unei metodici ofensive de investigare a infracțiunilor comise de grupările criminale organizate; 3) investigarea creativă în corelație cu situațiile de urmărire penală, caracteristice pentru cercetarea infracțiunilor comise de grupările criminale organizate; 4) luarea în calcul, la planificarea investigațiilor, a infracțiunilor comise deja de aceste grupări și prevenirea comiterii unor crime noi; 5) interacțiunea bine coordonată dintre ofițerii de urmărire penală și ofițerii de investigații în procesul cercetării faptelor infracționale.

De asemenea, principiile de bază de care urmează să ne ghidăm în procesul organizării și conducerii urmăririi penale la cercetarea infracțiunilor comise de grupările criminale organizate sunt: 1) concentrarea celor mai calificate forțe ale urmăririi penale pe segmentele de bază ale investigației, fiind garantată asigurarea soluționării sarcinilor, strategiile ale urmăririi; 2) concentrarea permanentă pe depistarea și distrugerea verigilor de bază sau a celor slabe din structura grupului criminal organizat; 3) coordonarea corespunzătoare a fluxului de informații criminalistice; 4) supravegherea posibilelor canale de scurgere a informațiilor.

Particularitățile tactice ale anumitor acțiuni de urmărire penală pe această categorie de dosare sunt determinate de complexitatea obținerii și fixării probelor și, respectiv, al obținerii unei cantități suficiente de corpuri delicte. Multiple tehnici de efectuare a acțiunilor de urmărire penală sunt determinate de necesitatea protecției martorilor, părților vătămate, a rudelor lor de la atentate din partea membrilor grupărilor criminale organizate, de folosirea pe larg a cunoștințelor de specialitate și a mijloacelor tehnico-științifice pentru cercetarea urmelor materiale a infracțiunilor. Or, este necesar să folosim la scară largă toate tehnicile și procedeele elaborate de criminalistică pentru efectuarea acțiunilor de urmărire penală în procesul investigării infracțiunilor comise de grupările criminale organizate.

Bibliografie:

1. ALĂMOREANU, S. *Problematica expertizelor criminalistice*. București: Ed. Hamangiu, 2013. 159 p. ISBN 978-606-522-579-4.
2. AMZA, T., AMZA, C. P. *Criminologie: Tratat de teorie și politică criminologică*. București: Ed. Lumina Lex, 2008. 734 p. ISBN 978-973-758-136-5.
3. CIOBANU, I. *Criminalitatea organizată la nivel transnațional și unele forme de manifestare în Republica Moldova*. Chișinău: Ed. Museum, 2001. 160 p. ISBN 9975-906-34-6.
4. CIOBANU, I. *Criminologie*. Chișinău: CEP USM, 2013. 560 p. ISBN 978-9975-78-973-8.
5. DORAŞ, S. *Criminalistica*. Chișinău: Ed. Cartea Juridică, 2011. 629 p. ISBN 978-9975-53-015-6.
6. GHEORGHIȚĂ, M. *Tratat de criminalistică*. Chișinău: Tip. Centrală, 2017. 871 p. ISBN 978-9975-53-834-3.
7. GHEORGHIȚĂ, M. *Tratat de metodică criminalistică*. Chișinău: CEP USM, 2015. 532 p. ISBN 978-9975-71-606-2.
8. JITARIUC, V. Reflecții de ordin teoretico-practic privind aplicarea înregistrărilor audio-video la cercetarea locului faptei. În: *Revista Română de Criminalistică.* 2020, nr. 1, pp. 61-67. ISSN 1454-3117.
9. MOISE, A. C., STANCU, Em. *Criminalistica: Elemente metodologice de investigare a infracțiunilor*. București: Ed. Universul Juridic, 2017. 356 p. ISBN 978-606-39-0044-0.
10. OSOIANU, T. et al. *Tactica acțiunilor de urmărire penală*. Chișinău: Ed. Cartea Militară, 2020. 339 p. ISBN 978-9975-3366-0-4.
11. STANCU, Em. *Tratat de criminalistică*. București: Ed. Universul Juridic, 2007. 227 p. ISBN 978-973-129-019-5.
12. STANCU, Em., MANEA, T. *Tactică criminalistică.* Vol. I. București: Ed. Universul Juridic, 2017. 227 p. ISBN 978-606-39-0115-7.

13. АВЕРЬЯНОВА, Т. В. и др. *Криминалистика*: Учебник для вузов. Москва: НОРМА, 2016. 928 p. ISBN 978-5-91768-334-8.
14. БЕЛКИН, Р. С., БЕЛКИН, А. Р. *Эксперимент в уголовном судопроизводстве:* Методическое пособие. Москва: Норма, 1997. 153 p. ISBN 5-89123-131-X.
15. РЫЖАКОВ, А. П. *Следственные действия (понятие, виды, порядок производства).* Москва: Инфра-М, 2001. 136 p. ISBN 5-16-000750-4.
16. ЯБЛОКОВ, Н. П. *Расследование организованной преступной деятельности*. Москва: Юристъ, 2002. 171 p. ISBN 5-7975-0477-4.

CZU 343.13

CONTROLUL JUDICIAR ŞI CONTROLUL JUDECĂTORESC ÎN PROCESUL CIVIL

Tatiana CRUGLIŢCHI, *asist. univ.,*
Facultatea de Drept şi Ştiinţe Sociale,
Universitatea de Stat „Alecu Russo" din Bălţi

Abstract: *The procedural legislation of the Republic of Moldova provides for different ways of remedying errors committed in the administration of justice in civil cases. They depend on the nature and seriousness of the infringement. Errors that do not concern the merits of the case can be removed by the court that adopted the judgment by correcting errors in the judgment, explaining the judgment, issuing a supplementary judgment, transferring the case held in violation of the rules of jurisdiction, terminating the proceedings or removing the application from the case if the proceedings were brought in error. The verification and correction of errors relating to the correctness of the substantive adjudication of the case, such as the merits and legality of the judgment, is not within the competence of the court that delivered the judgment. The correction of such errors is a matter for the higher courts in the context of appeals against judgments. Appeals are a fundamental guarantee of the right to a judicial defense, ensuring that judgments are lawful and well-founded.*

Keywords: *civil action, appeals in civil proceedings, appeal against first instance decisions, appeal against decisions of the court of appeal, review of irrevocable decisions, judicial review*

Căile de atac sunt mijloace sau remedii juridice procesuale prin intermediul cărora se poate solicita verificarea legalităţii şi temeiniciei hotărârilor judecătoreşti şi, în final, remedierea erorilor săvârşite. Ele sunt indispensabile, în orice sistem procesual, pentru remedierea eventualelor greşeli de judecată sau de ordin strict procedural. De aceea, legiuitorul a acordat importanţa cuvenită reglementării detaliate a modului de exercitare a căilor de atac.

Reglementarea actuală a căilor de atac este rezultatul unei îndelungate evoluţii istorice. În momentele iniţiale ale evoluţiei dreptului existenţa unor remedii procesuale pentru desfiinţarea hotărârilor judecătoreşti nici nu putea fi concepută. Aşa s-a întâmplat în perioadele istorice în care justiţia avea un caracter accentuat religios. Aceasta deoarece în acele vremuri justiţia era considerată ca o expresie a divinităţii, iar hotărârile adoptate de judecători erau apreciate ca fiind infailibile. O dată ce justiţia a devenit laică au fost create şi mijloacele procedurale necesare pentru remedierea hotărârilor greşite.

În procedura romană, la început, căile de atac se înfăţişau, mai degrabă, ca veritabile acţiuni în anulare, întrucât în acea epocă nu exista o ierarhizare a instanţelor judecătoreşti. Doar în epoca procedurii extraordinare se realizează o veritabilă ierarhizare a organelor de justiţie cu consecinţe favorabile şi asupra modului de reglementare a căilor de atac.

Dreptul modern se caracterizează, în general, printr-o mare diversitate de organizare a căilor de atac. O atare diversitate se regăseşte şi în legislaţiile care se întemeiază pe acelaşi sistem de drept. Ca atare, o privire comparativă este adeseori dificilă în domeniul căilor de atac. Această împrejurare l-a determinat pe procedutistul uruguayan Eduardo J. Couture să aprecieze că „recursurile sunt de o atât de mare vastitate şi varietate în dreptul hispano-american, încât face dificilă orice sistematizare". [3, p.547] Iar o atare aserţiune se potriveşte în mare măsură şi dreptului european.

Existenţa căilor legale de atac constituie pentru părţi o garanţie a respectării drepturilor lor fundamentale şi le conferă posibilitatea de a solicita remedierea eventualelor erori judiciare. De asemenea, existenţa căilor legale de atac este de natură să garanteze şi calitatea actului de justiţie, judecătorii fiind obligaţi să-şi respecte îndatoririle lor, îndeosebi acelea privitoare la imparţialitatea lor.

Căile de atac reprezintă o instituţie indispensabilă în orice stat de drept, având o importanţă deosebită. Astfel, căile de atac au un *rol preventiv,* contribuind la preîntâmpinarea erorilor judiciare.

Posibilitatea folosirii căilor de atac reprezintă pentru judecător un stimulent pentru a-şi îndeplini atribuţiile cu maximă exigenţă şi o frână împotriva arbitrariului şi a abuzului în stabilirea faptelor şi aplicarea legilor. Verificând legalitatea şi temeinicia hotărârilor atacate, instanţele de control judiciar atenţionează instanţele inferioare asupra greşelilor comise, indică mijloacele procesuale de înlăturare a acestora. Astfel, instanţele de apel şi de recurs prevenind comiterea repetată a erorilor judiciare, îndrumă activitatea instanţelor inferioare în spiritul legii, îmbunătăţesc calitatea hotărârilor emise.

Căile de atac au un *rol reparator*, având ca efect corectarea erorilor care eventual s-au comis la judecarea pricinii. Casând şi anulând hotărârile neîntemeiate şi ilegale, instanţele de apel şi de recurs restabilesc ordinea de drept, drepturile şi interesele legitime ale participanţilor la proces.

De asemenea, căile de atac constituie *una dintre garanţiile dreptului la apărare judiciară.* Existenţa căilor de atac acordă participanţilor la proces posibilitatea de a demonstra că o hotărâre este ilegală sau neîntemeiată şi de a cere casarea ei de către instanţa competentă să judece calea de atac declarată. Aceasta dă certitudine părţilor că hotărârea greşită va fi anulată, ceea ce este de natură să întărească încrederea în justiţie.

Totodată căile de atac *asigură uniformitatea în aplicarea şi interpretarea legii,* orientează activitatea instanţelor inferioare în vederea formării unei practici judiciare unitare. Marele procesualist rus E. Vasikovski menţiona: „O instanţă interpretează legea într-un fel, alta – în alt fel (…), în fiecare circumscripţie judecătorească poate să se formeze propria practică, ceea ce va slăbi puterea legii… De aceea este necesară instituirea unui control asupra activităţii tuturor instanţelor judecătoreşti în vederea aplicării şi interpretării uniforme a legilor". [6, p. 174]

O caracteristică comună a căilor legale de atac rezidă în aceea că ele se adresează, de regulă, instanţelor ierarhic superioare. În acest fel se realizează un control judiciar eficient asupra hotărârilor judecătoreşti pronunţate de judecătorii de la instanţele inferioare. Numai în anumite circumstanţe excepţionale i se permite judecătorului să revină asupra propriei sale soluţii şi să pronunţe o hotărâre nouă. Este cazul căilor de atac de retractare. De aceea, se spune în doctrină că în dreptul modern controlul judiciar se întemeiază pe principiul organizării ierarhice a instanţelor judecătoreşti, el neavând caracterul unui „recurs circular."

Aşadar, în scopul preîntâmpinării şi înlăturării greşelilor în sfera de înfăptuire a justiţiei, legiuitorul a creat posibilitatea controlului judiciar, instituind diferite căi de atac, prin a căror exercitare se poate cere verificarea hotărârilor considerate neîntemeiate sau ilegale. Caracterizând importanţa controlului judiciar, Curtea Constituţională a Republicii Moldova, în una din deciziile sale, a indicat că acesta reprezintă o garanţie a edificării statului de drept, în cadrul căruia universalitatea accesului liber la justiţie este o normă supremă.

În dreptul modern instanţele judecătoreşti sunt organizate într-un sistem piramidal, iar acţiunea civilă se exercită adeseori în faţa unor instanţe superioare. Cu alte cuvinte, procesul civil poate accede şi într-o fază a judecăţii în faţa instanţelor de control judiciar. La aceasta se ajunge ori de câte ori părţile consideră că o hotărâre judecătorească este ilegală sau neîntemeiată. Căile de atac reprezintă tocmai acele mijloace procedurale care fac posibilă exercitarea controlului judiciar. De regulă, noţiunea de control judiciar se foloseşte pentru verificarea legalităţii şi temeiniciei hotărârilor instanţelor inferioare în grad, control realizat de instanţele superioare.

Adeseori în trecut conceptul de control judiciar era folosit într-o accepţiune nejustificat extensivă, respectiv în sensul de a include în conţinutul său şi acel control ce poate fi exercitat de instanţele judecătoreşti asupra hotărârilor sau actelor pronunţate de organele administrative. De aceea doctrina, în contextul reglementărilor din ultimele decenii, a căutat să distingă în mod clar controlul judiciar de controlul judecătoresc.

Controlul judiciar poate fi definit ca fiind dreptul şi obligaţia pe care le au în cadrul unui sistem judiciar instanţele judecătoreşti superioare de a verifica, în condiţiile şi cu procedura stabilită de lege, legalitatea şi temeinicia hotărârilor pronunţate de instanţele judecătoreşti inferioare lor şi de a casa sau modifica acele hotărâri ce sunt greşite sau de a le confirma pe cele ce sunt legale şi temeinice. [5, p. 9] Într-o formulă de sinteză, conchid aceiaşi autori, controlul judiciar este „controlul exercitat de instanţele superioare asupra actelor d**e** jurisdicţie ale instanţelor inferioare".

Din această definiţie se poate desprinde o concluzie importantă: controlul judiciar are ca obiect hotărâri pronunţate de organe care fac parte din acelaşi sistem de autorităţi publice, instanţe judecăto-

reşti. Ne aflăm, cu alte cuvinte, în prezenţa unui control omogen, iar nu eterogen cum se întâmplă în cazul controlului judecătoresc.

Este posibil ca hotărârea luată să fie greşită, fie din culpa judecătorului, care nedepunând toate eforturile pentru a stabili adevăratele raporturi dintre părţi, a săvârşit o eroare în aplicarea legii, fie din culpa părţilor, care nu s-au apărat complet. O astfel de hotărâre dacă ar fi pusă în executare ar avea efectul de a încălca obiectivele urmărite, adică ar confirma şi impune violarea ordinii de drept.

Sub aspectul raporturilor dintre instanţa judecătorească şi părţile din proces, controlul judiciar constituie o formă concretă de a asigura părţilor condiţii cât mai bune pentru realizarea drepturilor deduse în justiţie, prin posibilitatea de a se plânge unor instanţe de judecată ierarhice împotriva hotărârilor pe care le consideră greşite şi de a obţine reformarea acestor hotărâri. Astfel, părţile din proces au certitudinea că dreptul lor nu este iremediabil compromis prin pronunţarea unei hotărâri injuste, ceea ce întăreşte încrederea în justiţie.

Dreptul instanţelor superioare de a exercita controlul judiciar şi dreptul părţilor de a se plânge împotriva hotărârilor ilegale şi neîntemeiate constituie o garanţie a legalităţii împotriva arbitrariului judecătorilor şi îi constrânge pe aceştia să pună toată grija în opera de înfăptuire a justiţiei, în colectarea materialului probator, în motivarea convingătoare şi completă a soluţiei la care s-au oprit, preocupări care ar putea fi mai slabe atunci când ar şti că hotărârea pe care o pronunţă este incontestabilă.

Fiind o activitate de judecată desfăşurată de instanţele ierarhic superioare, controlul judiciar nu se poate declanşa din oficiu, ci este necesară sesizarea instanţei competente de către părţile interesate sau organele cu legitimare procesuală activă. Mijlocul procesual legal pentru a promova activitatea de control judiciar asupra hotărârilor judecătoreşti este calea de atac. Nu toate căile de atac au însă această funcţie a declanşării controlului judiciar, ci doar apelul şi recursul, ţinând de competenţa instanţei ierarhic superioare.

Uneori, în literatura de specialitate expresia de „control judiciar” este folosită într-o accepţiune mai largă, incluzând şi situaţiile în care controlul are în vedere hotărâri ale organelor cu activitate jurisdicţională sau acte administrative obişnuite. Ne alăturăm opiniilor din literatura de specialitate care apreciază că acest control este o instituţie diferită de aceea de control judiciar, fiind consacrată o altă noţiune de „control judecătoresc”.[4, p. 298]

Controlul judecătoresc este definit ca acel control ce se exercită de instanţele judecătoreşti asupra hotărârilor organelor de jurisdicţie administrativă ori asupra unor acte administrative emise de organe care nu fac parte din sistemul instanţelor judecătoreşti. [1, p.325]

În literatura de specialitate s-au adus următoarele argumente pentru a se susţine că acest control este judecătoresc şi nu judiciar: - controlul judiciar vizează hotărârile instanţelor judecătoreşti, pe când controlul judecătoresc se face asupra hotărârilor organelor cu activitate jurisdicţională, care nu fac parte din sistemul judiciar, controlul judecătoresc vizând nu doar hotărâri ale acestor organe, ci şi acte administrative; - controlul judiciar se realizează de curţile de apel, Curtea Supremă de justiţie pe calea apelului şi recursului, pe când controlul judecătoresc se realizează, de regulă de judecătorii în urma contestaţiilor.

Concluzia care se desprinde, din precizările făcute de doctrină, este aceea a necesităţii unei distincţii categorice între controlul judiciar şi controlul judecătoresc. Aceasta nu înseamnă că între cele două forme de control nu există şi o strânsă legătură. Ea rezidă în realizarea controlului de către instanţele judecătoreşti după o procedură prestabilită de lege. O atare procedură se întemeiază pe reguli asemănătoare. În acelaşi timp trebuie să subliniem că în toate cazurile se exercită un control asupra legalităţii hotărârilor sau actelor emise de organele respective, iar uneori şi asupra temeiniciei acestora. Cu toate acestea, deosebirile sunt mult mai puternice şi ele au fost evidenţiate în doctrina mai recentă în mod detaliat. [1, p. 325] [2, pp. 26-28]

O primă deosebire esenţială a fost deja subliniată şi ea vizează caracterul omogen al controlului judiciar faţă de controlul judecătoresc, acesta din urmă având un caracter eterogen.

A doua notă distinctivă se referă la mijloacele procedurale diferite prin care se declanşează controlul judiciar şi controlul judecătoresc. Controlul judecătoresc se declanşează prin mijloace procedurale specifice cum sunt contestaţia, iar în unele cazuri acţiunea. De asemenea, este de notat faptul că mijlocul procedural al acţiunii poate fi folosit nu numai în materia contenciosului administrativ, ci şi în alte cazuri determinate de lege. Cu titlu de exemplu menţionăm contestarea hotărârilor arbitrale (art. 477 CPC al RM).

Controlul judiciar se declanşează prin intermediul căilor de atac prevăzute în Codul de procedură civilă: apelul (art. 357-396 CPC al RM), recursul împotriva deciziilor instanţei de apel (art. 429-445 CPC al RM). Se impune de remarcat că revizuirea hotărârilor irevocabile (art. 446-453 CPC al RM), deşi este plasată de legiuitor în Titlul III al CPC al RM „Căile de atac al hotărârilor judecătoreşti", nu reprezintă o cale de atac propriu-zisă. Revizuirea hotărârilor judecătoreşti irevocabile nu are drept scop verificarea legalităţii şi temeiniciei actelor judecătoreşti, ci reprezintă o procedură distinctă de reexaminare a pricinii de către instanţa care a emis-o, în virtutea unor circumstanţe noi descoperite.

Această delimitare este importantă pentru utilizarea corectă a noţiunilor de „atacare cu apel" şi „atacare cu recurs", ce sunt improprii când este vorba de contestare a hotărârilor (deciziilor), acţiunilor (inacţiunilor) ale altor organe, decât instanţele judecătoreşti.

Există o mare diversitate de soluţii, în dreptul comparat, în legătură cu numărul şi natura căilor de atac. O atare aserţiune este valabilă şi în dreptul nostru. Această diversitate impune şi necesitatea unei sistematizări şi clasificări a căilor de atac.

Tendinţa modernă este însă aceea a restrângerii căilor de atac. În acest sens, E.J. Couture preciza că: „Tendinţa timpurilor noastre este aceea de a spori puterile judecătorului, şi de a reduce numărul recursurilor: este triumful unei justiţii prompte şi ferme asupra necesităţii de a avea o justiţie bună dar lentă." [1, p. 349] Reflecţie care trebuie să poarte asupra echilibrului dintre necesitatea unei justiţii prompte şi indispensabilitatea căilor de atac, căci în dreptul modern fără existenţa acestora ideea de justiţie nici nu poate fi concepută.

Pentru o înţelegere mai clară a esenţei şi naturii juridice a unei căi de atac este necesară caracterizarea ei din diferite puncte de vedere, evidenţiind particularităţile şi trăsăturile comune ale acesteia cu alte căi de atac.

În doctrină au fost folosite mai multe criterii pentru clasificarea căilor de atac. Le vom prezenta în continuare pe cele mai semnificative.

A. Căi ordinare şi căi extraordinare de atac

Criteriul distinctiv al acestei clasificări vizează condiţiile de exercitare a căilor de atac. Această distincţie este considerată de către unii autori ca fiind fundamentală, fapt pentru care unii doctrinari nici nu se referă la alte clasificări. Căile ordinare de atac sunt acelea care pot fi exercitate de oricare dintre participanţii la proces şi pentru orice temeiuri. Drept urmare, conceptul de cale ordinară de atac evocă ideea unei libertăţi depline de exercitare a acesteia, fără nici un fel de condiţii restrictive.

Căile extraordinare de atac sunt acelea care pot fi exercitate numai în condiţiile şi pentru temeiurile strict determinate de lege (de exemplu, recursul împotriva deciziilor instanţei de apel). Punctul de legătură dintre căile extraordinare de atac îl reprezintă condiţiile restrictive în care ele pot fi exercitate. În principiu, aceste condiţii se referă la temeiurile limitativ prevăzute de lege pentru care pot fi exercitate căile extraordinare de atac. Între căile extraordinare de atac există şi deosebiri semnificative care vizează subiectele care le pot exercita şi instanţele competente a le soluţiona. De asemenea trebuie menţionat că obiectul căilor ordinare de atac îl constituie hotărârile nedefinitive, iar al celor extraordinare – hotărârile definitive.

Criteriul de clasificare şi trăsăturile distinctive ale căilor ordinare şi căilor extraordinare de atac sunt unanim acceptate în literatura de specialitate. Această unanimitate nu există şi în privinţa atribuirii diferitelor căi de atac la o categorie sau alta. Discuţiile aprinse se duc în special în legătură cu locul recursului din punctul de vedere al condiţiilor de exercitare.

B. Căi de atac de reformare şi căi de atac de retractare

Această clasificare este importantă şi ea sub multiple aspecte. Doctrina foloseşte ca principal criteriu de distincţie instanţa competentă a se pronunţa asupra căilor de atac. Căile de atac de reformare sunt considerate acelea care se soluţionează de o instanţă superioară spre a declanşa controlul judiciar. Sunt considerate căi de atac de reformare apelul şi recursul împotriva deciziilor instanţei de apel. În schimb, căile de atac de retractare sunt de competenţa instanţei care a pronunţat hotărârea atacată. Face parte din această din urmă categorie revizuirea hotărârilor irevocabile.

C. Căi de atac devolutive şi căi de atac nedevolutive

Această clasificare are drept criteriu distinctiv întinderea atribuţiilor instanţelor competente să se pronunţe asupra căilor de atac exercitate şi asupra procesului. Căile de atac devolutive sunt acelea care pot reedita judecata în fond. Aceasta se realizează însă numai în limita a ceea ce s-a solicitat prin

acțiune și în limita a ceea ce formează obiectul căii de atac. Calea de atac devolutiv tipică este apelul. El permite o nouă judecare a cauzei atât sub aspectul problemelor de fapt stabilite de prima instanță, cât și asupra dezlegării dată problemelor de drept. Recursul împotriva deciziilor instanței de apel are un caracter nedevolutiv, căci nu poate determina, în principiu, o nouă judecată în fond. În cadrul acestei căi de atac pricina nu se reexaminează sub toate aspectele, ci se efectuează un control al temeiniciei și legalității hotărârii atacate.

D. Căi de atac de fapt și căi de atac de drept

Criteriul acestei distincții vizează natura chestiunilor asupra cărora se exercită controlul judiciar. Apelul este o cale de atac de fapt și de drept, întrucât la examinarea acestora se verifică atât legalitatea, cât și temeinicia hotărârilor atacate. Recursul împotriva deciziilor instanței de apel este o cale de atac de drept, deoarece acesta provoacă reexaminarea doar a chestiunilor de drept – legalitatea hotărârii.

E. Căi de atac suspensive și căi de atac nesuspensive de executare

Această distincție se face în funcție de efectele pe care le produce declararea căii de atac asupra posibilităților de declanșare imediată a executării silite. În sistemul procesual civil al Republicii Moldova se înfățișează ca o cale suspensivă de executare doar apelul.

Recursul împotriva deciziilor instanței de apel și revizuirea hotărârilor irevocabile sunt căi de atac nesuspensive de executare. Prin excepție de la această regulă recursul se configurează ca o cale de atac suspensivă de executare atunci când are ca obiect pricini privitoare la strămutarea de hotare, distrugerea de plantații sau semănături, demolarea de construcții sau de orice bun imobil, în alte cazuri prevăzute de lege. În asemenea situații efectul suspensiv de executare se produce la cererea formulată în acest sens din partea recurentului, dacă acesta a depus o cauțiune la oficiul de executare unde se află hotărârea pentru executare (art. 435 CPC al RM). Instanța poate dispune motivat, cu acordarea unei cauțiuni, suspendarea executării silite și în alte cazuri decât cele arătate anterior. Suspendarea executării silite se poate dispune și în cazul promovării unei cereri de revizuire, dar numai sub condiția depunerii unei cauțiuni (art. 451 alin. 5) CPC al RM).

În concluzie, putem afirma cu certitudine că existența apelului, recursului, revizuirii sau a unei căi de atac similare în orice legislație democratică e inerentă actului de justiție, căci activitatea de judecată nu poate fi concepută ca una fără pericolul unor erori de interpretare, de stabilire a faptelor sau de aplicare corectă a legii. Soluționarea cauzei de către o instanță superioară oferă garanții corespunzătoare pentru pronunțarea unei soluții juste.

În sensul art. 41 din Convenția Europeană, statului îi rămâne să aleagă care modalități sunt cele mai eficace de repunere a părții vătămate în situația anterioară, ținând cont de mijloacele disponibile din cadrul sistemului juridic național. Luând în considerare necesitatea și importanța unui asemenea mecanism, Comitetul de Miniștri ai Consiliului Europei a adoptat o Recomandare cu privire la reexaminarea și redeschiderea unor cazuri la nivel național în urma Hotărârilor CtEDO, potrivit căreia, părțile contractante urmează să se asigure că la nivel intern există posibilități adecvate de a realiza, în măsura posibilității restitutio in integrum. Părțile contractante sunt încurajate să-și examineze sistemele juridice naționale pentru a se asigura că există posibilități corespunzătoare pentru reexaminarea unui caz, inclusiv redeschiderea unui proces în cazul în care CtEDO a constatat o încălcare a Convenției sau încălcarea este cauzată de erori sau deficiențe de procedură, ori partea lezată continuă să suporte consecințe negative.

Bibliografie:

1. CIOBANU, V.M. *Tratat teoretic și practic de procedură civilă. Vol. II.* București: Ed. Național, 2013. 509 pag. ISBN 978-973-659-231-7
2. DAGHIE, V., APOSTU, I., GURIȚĂ, E. *Elemente de procedură civilă și contencios administrativ.* București: Ed. All Beck, 1999, 191 pag. ISBN 978-997-590-367-7;
3. LEȘ, I. *Tratat de drept procesual civil*. București: Ed. All Beck, 2005, 659 p. ISBN 978-973-115-702-3
4. MĂGUREANU, F. *Drept procesual civil.* București: Ed. All Beck, 2013, 385 pag. ISBN 978-606-67-3239-0
5. STOENESCU, I., ZILBERȘTEIN, S. *Drept procesual civil. Căile de atac și procedurile speciale.* București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1981, 180 pag. ISBN: 978-606-39-0722-7
6. ВАСЬКОВСКИЙ, Е. *Курс гражданского процесса. Т.1*. Москва: Изд. Статут, 1913, 691 стр. Х892.19(2)я73-1

CZU 341.24

NECESITATEA REAFIRMĂRII PRINCIPIILOR NEAGRESIUNII ŞI SOLUŢIONĂRII PAŞNICE A DIFERENDELOR INTERNAŢIONALE ÎN RELAŢIILE DINTRE STATE

Elena BOTNARI, *dr., conf. univ.,*
Facultatea de Drept și Științe Sociale,
Universitatea de Stat „Alecu Russo" din Bălți

Abstract: *The article discusses the principle of non-aggression (non-use of armed force and the threat of armed force) and the principle of peaceful settlement of international disputes, enshrined in the Charter of the United Nations, the 1970 UN General Assembly Declaration on Principles of International Law Concerning Friendly Relations and Co-operation among States in Accordance with the UN Charter, the 1974 Declaration on the Definition of Aggression, showing the cause-effect relationship of these fundamental principles of international law. The subject is related to the current Russian-Ukrainian conflict, which started on 24.02.2022 and has been going on until now, a war that overturns the authority of contemporary international law and the fundamental principles of non-aggression and peaceful settlement of international disputes.*

Keywords: *principle, international, non-aggression, dispute, settlement, declaration, Charter, UN, war, peaceful, law.*

În vremuri tensionante de escaladare a conflictelor armate, pe timp de război, este imperios îndemnul la pace și intensificarea eforturilor reale de restabilire a păcii pe plan regional. A milita pentru pace și a reafirma valoarea păcii este necesar chiar și în sec. XXI, care este departe de a fi un veac al culturii păcii. Exemplificativ, începând cu 24.02.2022, în inima Europei, a fost declanșat și este purtat de jumătate de an un război, în ciuda prohibiției *de iure* a acestui termen, între Federația Rusă și Ucraina, cea din urmă este victima agresiunii armate.

Chiar dacă istoria omenirii este istoria războaielor, realitate care ne situează continuu în manualele de istorie, totuși, pentru prima dată, *de iure*, războiul a fost interzis în cadrul Ligii Națiunilr prin Pactul Briand-Kellogg din 1928[1]. Statele semnatare ale Pactului s-au obligat să renunțe la război ca instrument de politică națională, finalitate declarată care nu s-a materializat în cadrul societății internaționale. Eșecul inițiativei franco-americane s-a exprimat vădit în declanșarea celui de-al doilea război mondial, fapt care n-a oprit statele în eforturile lor de renunțare la acest instrument anacronic. Odată cu fondarea Organizației Națiunilor Unite, în actul ei constitutiv, statele fondatoare au evocat ferma lor decizie de a *izbăvi generațiile viitoare de flagelul războiului care, de două ori în cursul unei vieți de om, a provocat omenirii suferințe de nespus..., și în acest scop să trăim în pace unul cu celălalt, ca buni vecini, să ne unim forțele pentru menținerea păcii și securității internaționale, să acceptam principii și să instituim metode care să garanteze că forța armată nu va fi folosită decât în interesul comun* [1, preambul].

Printre principiile fundamentale ale dreptului internațional, consacrate în Carta Națiunilor Unite din 1945, identificăm principiul soluționării pașnice a diferendelor internaționale (art. 2, alin. 3. *Toți Membrii Organizației vor rezolva diferendele lor internaționale prin mijloace pașnice, în așa fel încât pacea și securitatea internațională, precum și justiția să nu fie puse în primejdie)* și principiul neagresiunii (art. 2, alin. 4. *Toți Membrii Organizației se vor abține, în relațiile lor internaționale de a recurge la amenințarea cu forța sau la folosirea ei, fie împotriva integrității teritoriale ori independenței politice a vreunui stat, fie în orice alt mod incompatibil cu scopurile Națiunilor Unite)* [1].

Conținutul principiului neagresiunii (nerecurgerii la război) a fost precizat și dezvoltat în acte internaționale posterioare: Declarația ONU asupra principiilor dreptului internațional privind relațiile prietenești și cooperarea între state, conform Cartei ONU din 1970 [2], Declarația ONU privind definirea agresiunii din 1974 [3] și alte tratate internaționale speciale. Așa cum, pe bună dreptate, se accentuează în doctrină, *principiile dreptului internațional, fac obiectul unei evoluții permanente; conținutul lor s-a îmbogățit și se îmbogățește cu noi elemente, noi valențe, în procesul reafirmării, clarificării și aplicării*

[1] Pactul a fost semnat la Paris, în 27 august 1928, de 15 state: Australia, Belgia, Canada, Cehoslovacia, Franța, Germania, India, Statul Liber Irlandez, Italia, Japonia, Noua Zeelandă, Polonia, Africa de Sud, Regatul Unit și Statele Unite. Tratatul a intrat în vigoare la 24 iulie 1929. Ulterior, numărul statelor-părți a ajuns la 62 de națiuni. România a aderat la 4 septembrie 1928.

lor. Evoluția principiilor constituie expresia capacității dreptului internațional de a se adapta la noile cerințe ale societății cărora este chemat să le răspundă [4]. Considerăm că valoarea principiilor dreptului internațional este de natură metodologică din perspectiva construirii conduitei statelor în relațiile lor reciproce și evident axiologică, deoarece principiile dreptului internațional penetrează conștiința politică și juridică a subiecților dreptului internațional și determină conduita lor în societatea internațională.

După cum se specifică în Declarația asupra principiilor dreptului internațional, *în interpretarea și aplicarea lor, principiile sunt legate între ele și fiecare principiu trebuie interpretat în contextul celorlalte principii* [2]. Aşadar, principiul neagresiunii determină în mod implicit consacrarea principiului soluționării pașnice a diferendelor internaționale, conform legii cauză – efect. *Între principiul repudierii forței și amenințării cu forța și principiul soluționării pașnice a diferendelor internaționale dreptul internațional a creat o interdependență irevocabilă*, observă Dumitra Popescu și Adrian Năstase. *În sensul că, interzicerea forței are drept consecință logică reglementarea oricărui diferend pe cale pașnică* [5, p. 101].

Prin Rezoluția Adunării Generale ONU nr. 2656/1970, statele, după ce au examinat principiile dreptului internațional referitoare la relațiile prietenești și la cooperarea dintre ele, au proclamat în mod solemn principiul neagresiunii, potrivit căruia statele trebuie să se abțină, în relațiile lor internaționale, de a recurge la amenințarea cu forța sau la folosirea forței fie împotriva integrității teritoriale sau independenței politice a oricărui stat, fie în orice alt mod incompatibil cu scopurile Națiunilor Unite. În comparație cu actul predecesor, Carta ONU, Declarația din 1970 a dezvoltat substanțial conținutul principiului neagresiunii, exprimat în norma imperativă potrivit căreia *orice stat are obligația să se abțină în relațiile sale internaționale de a recurge la amenințarea cu forța sau la folosirea forței, fie împotriva integrității teritoriale sau independenței politice a oricărui stat, fie în orice alt mod incompatibil cu scopurile Națiunilor Unite. O astfel de recurgere la amenințarea cu forța sau la folosirea forței constituie o violare a dreptului internațional și a Cartei Națiunilor Unite și nu trebuie să fie folosită niciodată ca mijloc de rezolvare a problemelor internaționale.* [2]. Din textul Declarației deducem caracterul normativ-prohibitiv al principiului neagresiunii, dispoziția prohibitivă este complexă, cuprinzând alternativ atât interdicția folosirii forței, cât și prohibiția amenințării cu aplicarea forței împotriva oricărui stat. De asemenea, statele semnatare ale Declarației au incriminat războiul de agresiune, în absența unor sancțiuni expres formulate, după cum urmează: *Un război de agresiune constituie o crimă împotriva păcii care angajează răspunderea în virtutea dreptului internațional* [2].

În virtutea principiului neagresiunii, statele semnatare au prohibit fapte ilicite internaționale conexe agresiunii: - orice propagandă în favoarea războaielor de agresiune; - actele de represalii care implică folosirea forței; - folosirea forței sau amenințarea cu aplicarea forței pentru a viola frontierele internaționale existente ale unui stat sau ca mijloc de rezolvare a diferendelor internaționale, inclusiv diferendele teritoriale și problemele referitoare la frontierele statelor, precum și amenințarea cu forța sau la folosirea forței pentru a viola liniile internaționale de demarcație, cum sunt liniile de armistițiu, stabilite printr-un acord internațional la care acel stat este parte sau pe care el este ținut să le respecte pentru alte rațiuni sau conform unui astfel de acord; - recurgerea la orice măsură de constrângere care ar lipsi popoarele de dreptul de a dispune de ele însele, de dreptul lor la autodeterminare, la libertate și la independență; - organizarea sau încurajarea de forțe neregulate sau de bande înarmate, în special de bande de mercenari, în scopul săvârșirii de incursiuni pe teritoriul unui alt stat; - organizarea și încurajarea de acte de război civil sau acte de terorism pe teritoriul unui alt stat, de a le sprijini sau de a participa la ele sau de a tolera pe teritoriul său activități organizate în scopul comiterii unor astfel de acte care implică o amenințare cu forța sau folosirea forței; - ocupațiile militare ale teritoriului unui stat rezultând din folosirea forței contrar dispozițiilor Cartei ONU; - achizițiile teritoriului unui stat de către un alt stat, ca urmare a recurgerii la amenințarea cu forța sau la folosirea forței (ilegalitatea achizițiilor teritoriale este specificată expres în Declarație) [2]. În doctrină aceste fapte ilicite internaționale sunt calificate ca aspecte de folosire indirectă a forței [6, p. 290].

Pe lângă obligațiile statelor cu caracter imperativ-prohibitiv, Declarația din 1970 stabilește obligații pozitive, imperativ-onerative, ale statelor care întregesc principiul neagresiunii: - *să ducă cu bună-credință negocieri pentru ca să fie încheiat grabnic un tratat universal de dezarmare generală și completă sub un control internațional eficace; - depunerea eforturilor spre a se adopta măsuri corespunzătoare pentru reducerea tensiunii internaționale și întărirea încrederii între state; - să îndeplinească cu*

bună-credință obligațiile ce le incumbă în virtutea principiilor și regulilor general recunoscute ale dreptului internațional în ceea ce privește menținerea păcii și securității internaționale; - să depună eforturi pentru a face mai eficace sistemul de securitate al Națiunilor Unite, bazat pe Carta ONU [2]. Observăm că obligațiile statelor, arătate supra, sunt axate pe valori universale intangibile pacea și securitatea internațională. Exemplificativ, ca realizare parțială a obligației statelor de dezarmare generală și completă, poate fi menționat Tratatul internațional cu privire la interzicerea totală a experiențelor nucleare, deschis pentru semnare în cadrul Adunării Generale ONU la 25 septembrie 1996.

În contextul obligațiilor examinate, urmează de subliniat cazurile, specificate expres în Carta ONU (art. 42, art. 51), în care folosirea forței este licită [2]. Astfel, cu titlu de excepție, restrictiv, este justificată aplicarea forței: 1) în baza hotărârii Consiliului de Securitate ONU, ca sancțiune colectivă împotriva statelor care săvârșesc acte de agresiune, de amenințare sau încălcare a păcii (*demonstrații, măsuri de blocadă și alte operațiuni executate de forțe aeriene, maritime sau terestre ale Membrilor Națiunilor Unite*, art. 42 Carta ONU); 2) exercitarea dreptului inerent al statelor de autoapărare individuală sau colectivă împotriva unui atac armat, drept de legitimă apărare, care nu poate fi folosit în scopuri preventive, drept care rămâne subordonat intervenției Consiliului de Securitate ONU (*Măsurile luate de Membri în exercitarea acestui drept de autoapărare vor fi aduse imediat la cunoștința Consiliului de Securitate și nu vor afecta în nici un fel puterea și îndatorirea Consiliului de Securitate,* art. 51 Carta ONU) [6, p. 291].

Experiența Curții Internaționale de Justiție atestă cazuri în care folosirea forței are loc cu consimțământul statului pe teritoriul căruia se petrece o astfel de acțiune (dreptul la autoapărare potrivit Cartei ONU). Dreptul la autoapărare colectivă nu poate fi exercitat însă decât la cererea statului care se consideră victimă a unui atac armat. Mai multe probleme ridică acțiunea armată la cererea unui stat în caz de conflict armat intern. Dacă intervenția armată se bazează pe cererea liber consimțită a statului în cauză, provenind de la guvernul legal al acestuia, aceasta este considerată, de regulă, legitimă. Un stat nu ar putea însă să consimtă la o agresiune armată care ar pune în cauză integritatea sa teritorială sau independența sa politică, ori care ar nega dreptul poporului său de a dispune de propria soartă; un asemenea acord ar fi contrar unor norme imperative de drept internațional și, deci, nul. Nu a fost recunoscută ca fiind legitimă nici intervenția armată la cererea opoziției [4, p. 16].

În contextul evenimentelor actuale, Consiliul de Securitate ONU, organ responsabil direct pentru pacea și securitatea internațională, n-a reușit să adopte vreo hotărâre, respectiv să aplice vreo sancțiune împotriva Federației Ruse, care săvârșește acte de agresiune pe teritoriul Ucrainei, începând cu 24 februarie 2022 și până în prezent. Constatând la 27.02.22 propria incapacitate decizională de a menține pacea și securitatea internațională, în urma absenței votului concordat al membrilor săi permanenți, Consiliul de Securitate a decis să convoace sesiunea extraordinară a Adunării Generale ONU privind agresiunea armată a Federației Ruse în Ucraina. Sesiunea a XI-a adoptat Rezoluția ES-11/1 *Agresiunea împotriva Ucrainei* [7] care a exprimat regretul profund al forului față de acțiunile Federației Ruse, invocând încălcarea art. 2 (4) al Cartei și a pretins încetarea imediată a forței împotriva Ucrainei și retragerea forțelor armate ale Federației Ruse de pe teritoriul Ucrainei. Însă rezoluțiile Adunării Generale, spre deosebire de rezoluțiile Consiliului de Securitate, nu au obligativitate juridică față de state. Prin urmare, această incapacitate decizională dublă prejudiciază ireparabil imaginea instituțională a ONU, care realmente nu este dispusă să izbăvească omenirea de flagelul războiului și să asigure mecanisme decizionale efective și eficiente în caz de agresiune armată a unui stat membru ONU împotriva altui stat membru ONU, în situații reale de încălcare a păcii și securității internaționale. Întreaga comunitate internațională este martorul încălcării principiului neagresiunii de către un stat membru ONU, Federația Rusă, membru permanent al Consiliului de Securitate ONU care își menține această calitate statornic.

În 1974 statele membre ale ONU au revenit la principiul neagresiunii, cu intenția precizării și definirii conceptului respectiv, reieșind din realitățile geopolitice existente (războiul rece, goana înarmărilor, conflicte armate regionale). La acea dată, statele semnatare ale Declarației își exprimau convingerea *că adoptarea unei definiții a agresiunii va avea ca rezultat descurajarea unui eventual agresor, va înlesni constatarea actelor de agresiune și luarea de măsuri pentru reprimarea acestor acte, va permite protecția drepturilor și a intereselor legitime ale victimei și darea de ajutor acesteia.* Statele au reafirmat valoarea principiului consacrat în Carta ONU și au reiterat gravitatea actelor de agresiune, specificând că *agresiunea este forma cea mai gravă și cea mai periculoasă a folosirii*

ilegale a forței - dat fiind existența tuturor tipurilor de arme de distrugere în masă - cuprinzând amenințarea posibilă a unui conflict mondial și toate consecințele sale catastrofale [3].

Așadar, conform art. 1 al Declarației privind definiția agresiunii din 1974, *agresiunea este folosirea forței armate de către un stat împotriva suveranității, integrității teritoriale sau independenței politice a unui alt stat sau în orice alt mod incompatibil cu Carta Națiunilor Unite,* în prezența alternativ/cumulativă a condițiilor, specificate expres în art. 3 al Declarației din 1974, supus unei interpretări extensive [3]:

a) *invadarea sau atacarea teritoriului unui stat de către forțele armate ale unui alt stat, sau orice ocupație militară, chiar temporară, rezultând dintr-o asemenea invazie sau dintr-un asemenea atac, sau orice anexare, prin folosirea forței, a teritoriului sau a unei părți a teritoriului unui alt stat; N.B.* Cazul Ucrainei.
b) *bombardarea, de către forțele armate ale unui stat, a teritoriului unui alt stat, sau folosirea oricăror arme de către un stat împotriva teritoriului unui alt stat; N.B.* Cazul Ucrainei.
c) *blocada porturilor sau coastelor unui stat de către forțele armate ale unui alt stat;*
d) *atacul săvârșit de către forțele armate ale unui stat împotriva forțelor armate terestre, navale, sau aeriene sau împotriva flotelor maritime și aeriene civile ale unui alt stat;*
e) *folosirea forțelor armate ale unui stat, care sunt staționate pe teritoriul unui alt stat cu acordul statului gazdă, contrar condițiilor prevăzute în acord, sau orice prelungire a prezenței lor pe teritoriul respectiv după data încetării acordului;*
f) *admiterea de către un stat ca teritoriul său, pe care l-a pus la dispoziția unui alt stat, să fie folosit de către acesta din urmă pentru comiterea unui act de agresiune împotriva unui stat terț;*
g) *trimiterea de către un stat sau în numele său de bande sau grupuri înarmate, de forțe neregulate sau de mercenari care săvârșesc acte de forță armată împotriva unui alt stat, de o asemenea gravitate încât ele echivalează cu actele enumerate mai sus, sau faptul de a se angaja în mod substanțial într-o astfel de acțiune.*

Cercetarea faptului comiterii unui act de agresiune de către un stat implică examinarea complexă a tuturor împrejurărilor pertinente cazului, ca și a oricărei stări de fapt ilicit. Calificarea actului de agresiune poate fi făcută de către Consiliul de Securitate *prima facie*, conform prevederii art. 2 al Declarației din 1974 *folosirea forței armate, cu violarea Cartei, de către un stat care acționează primul* [3]. Important de subliniat prevederea art. 3 al Declarației, potrivit căreia nu importă a existat sau nu o declarație de război. Apropo, Federația Rusă n-a făcut vreo declarație de război Ucrainei, n-a declarat mobilizare generală, a camuflat agresiunea armată sub așa-numita *operațiune militară specială* [8], care durează deja șase luni. Mai mult ca atât, Federația Rusă a reglementat operativ răspunderea juridică administrativă și cea penală pentru știrile false și discreditarea acțiunilor forțelor armate ale Federației Ruse în operațiunea militară „pacificatoare" în Ucraina [9]. De exemplu, Rostehnadzor-ul rus a constatat, până în iunie 2022, 145 mii de denunțuri pentru utilizarea termenului interzis de *război.*

Principiul nerecurgerii la forță și la amenințarea cu forța, ca și alte principii și norme de drept, nu a fost și nu este respectat universal, ceea ce știrbește vădit autoritatea dreptului internațional care pretinde a fi un drept al păcii în devenire, revenind frecvent în albia dreptului războiului.

Totuși, doctrina și jurisprudența internațională menționează că nici un stat nu a pretins în mod direct că are dreptul de a recurge la forță, ci a încercat să justifice acțiunile sale invocând pretinse excepții sau aspecte ale normei respective, ceea ce ar duce la confirmarea normei iar nu la slăbirea ei, indiferent dacă justificarea este corectă sau nu [4, p. 18].

Principiul neagresiunii, cauza, pretinde implicit principiul rezolvării pașnice a diferendelor internaționale, efectul. Principiu potrivit căruia statele trebuie să rezolve diferendele lor internaționale prin mijloace pașnice astfel încât pacea și securitatea internațională, precum și justiția, să nu fie puse în pericol. În absența unei definiții generale a diferendului internațional, elementele necesare cumulative ale diferendului sunt: - o pretenție din partea unui stat ca un alt stat să acționeze sau să nu acționeze într-un anume mod, pretenție respinsă de celălalt stat; - întemeierea acestei pretenții pe o normă de drept internațional sau pe un drept al statului care formulează pretenția, bazat pe dreptul internațional [4, p. 19 - 20].

Cap. 6, art. 33-38, Carta ONU este intitulat Rezolvarea pașnică a diferendelor [1]. Prevederile Cartei, art. 33, stipulează că *părțile la orice diferend a cărui prelungire ar putea pune în primejdie menținerea păcii și securității internaționale trebuie să caute să-l rezolve, înainte de toate, prin tratative, anchetă,*

mediație, conciliere, arbitraj, pe cale judiciară, recurgere la organizații sau acorduri regionale sau prin alte mijloace pașnice, la alegerea lor. Observăm că, pe lângă obligația de soluționare pașnică a diferendului între părți, din art. 33 distingem mijloacele uzuale, afirmate în practica internațională, de soluționare a diferendelor și prioritatea aplicării lor. Totuși, căutând soluția optimă, părțile vor conveni asupra mijloacelor pașnice care vor fi potrivite cu circumstanțele și natura diferendului [2]. În același timp, așa cum susțin doctrinarii [4, p. 20], libera alegere a mijloacelor nu înseamnă însă că un stat poate să refuze orice mijloc de reglementare pașnică; el nu poate refuza în bloc toate mijloacele, deoarece aceasta ar echivala cu refuzul de a pune în aplicare principiul reglementării pașnice a diferendelor.

Declarația asupra principiilor dreptului internațional din 1970 nu extinde semnificativ conținutul principiului soluționării pașnice a diferendelor internaționale, completând valorile protejate prin principiul respectiv, pe lângă pacea și securitatea internațională, cu *justiția*. De asemenea, în lista mijloacelor de soluționare a diferendelor internaționale, care rămâne deschisă, tratativele au întâietate, însă sunt numite negocieri. În același timp, sunt concretizate unele obligații ale părților unui diferend: - de a continua să caute o reglementare a diferendului lor prin alte mijloace pașnice asupra cărora ele vor fi convenit, altele decât cele menționate în Declarația din 1970; - de a se abține de la orice act susceptibil să agraveze situația, astfel încât să nu pună în pericol pacea și securitatea internațională, acționând în conformitate cu scopurile și principiile Națiunilor Unite; - de a rezolva diferendele internaționale pe baza principiilor egalității suverane a statelor și liberei alegeri a mijloacelor [2]. Practica internațională, de asemenea demonstrează că diferendele urmează a fi soluționate pe baza egalității suverane a statelor care este și o cerință esențială pentru a se ajunge la o soluție durabilă și echitabilă a diferendului. În caz contrar, nerespectarea egalității în drepturi în procesul negocierilor sau al altor mijloace de reglementare, folosirea presiunilor sau a constrângerilor prin orice mijloace nu sunt de natură să ducă la soluții definitive și echitabile [4, p. 20]. Declarația prevede încă o obligație-principiu a statelor de a coopera unele cu altele pentru menținerea păcii și securității internaționale, oricare ar fi deosebirile existente între sistemele lor politice, economice și sociale [2], ceea ce ar putea preveni și ar anticipa diferendele internaționale.

De menționat că diferendele juridice sunt supuse jurisdicției Curții Internaționale de Justiție, cele politice sunt în vizorul Consiliului de Securitate ONU, care are prerogative extinse *de iure* în cazul unui diferend internațional. Așadar, Consiliul de Securitate ONU poate: - să invite părțile, când socotește necesar, să-și rezolve diferendul prin mijloacele arătate în art. 33, Carta ONU; - să intervină într-un diferend internațional la sesizarea oricărui membru ONU (art. 35, Carta ONU); - să recomande procedurile sau metodele de aplanare corespunzătoare a unui diferend, indiferent de stadiul acestuia (art. 36, Carta ONU); - să identifice mijloacele de soluționare a unui diferend internațional, dacă părțile n-au reușit să-l rezolve prin mijloacele indicate în art. 33, Carta ONU (art. 37, Carta ONU); - să facă recomandări părților în scopul rezolvării pașnice a diferendului, dacă toate părțile la un diferend cer aceasta (art. 38, Carta ONU). Cu titlu exemplificativ, în nouă ședințe ale Consiliului de Securitate cu genericul *Menținerea păcii și securității în Ucra*ina, ultima din 29.07.2022, a fost examinat subiectul agresiunii armate a Federației Ruse împotriva Ucrainei fără adoptarea unei rezoluții asupra cazului examinat.

Totuși, Rezoluția ES-11/1 Adunării Generale ONU *Agresiunea împotriva Ucrainei* din 2.03.2022, pct. 14, [7] îndeamnă insistent părțile în conflict, Federația Rusă și Ucraina, să-l reglementeze imediat pe cale pașnică prin intermediul dialogului politic, tratativelor, medierii și altor mijloace pașnice. Părțile, în special agresorul, au ignorat recomandarea înaltului for internațional, tratativele dintre părțile diferendului au fost sistate încă în 29.03.2022, în urma unor cerințe reciproce ultimative. Reluarea negocierilor, în viziunea actuală a Ucrainei, poate avea loc condiționat, doar după retragerea totală a forțelor armate ruse de pe teritoriul Ucrainei, situația frontierelor existente în 1991, și după schimbul de prizonieri. Federația Rusă însă ar accepta negocieri, chiar și la nivel de șefi de stat, de fapt un armistițiu, pentru a-și refortifica și consolida pozițiile pe câmpul de luptă.

Bibliografie:

1. *Carta Națiunilor Unite* din 26 iunie 1945. [on-line] (Accesat 19. 08. 2022) Disponibil: https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/19362
2. *Declarația asupra principiilor dreptului internațional privind relațiile prietenești și de cooperare dintre state, conform Cartei Națiunilor Unite* din 24.10.1970, adoptată prin Rezoluția Adunării Generale ONU nr. 2656/1970. [on-line] (Accesat 19. 08. 2022) Disponibil: https://lege5.ro/Gratuit/

gu4taoju/declaratia-asupra-principiilor-dreptului-international-privind-relatiile-prietenesti-si-de-cooperare-dintre-state-conform-cartei-natiunilor-unite-din-24101970?d=2022-08-14
3. Rezoluția Adunării Generale ONU nr. 3314/1974 *privind definiția agresiunii*. [on-line] (Accesat 18. 08. 2022) Disponibil: https://lege5.ro/gratuit/he2dqmrt/rezolutia-nr-3314-1974-privind-definitia-agresiunii
4. ANDRONIE, Maria. *Principiile fundamentale ale dreptului internațional*, p. 2. [on-line] (Accesat 16 - 19. 08. 2022) Disponibil: http://europa2020.spiruharet.ro/wp-content/uploads/2015/04/CAPITOLUL-2.-Principii.pdf
5. POPESCU, Dumitra; NĂSTASE, Adrian. *Drept internațional public*, ediție revăzută și adăugită, București: ȘANSA S.R.L., 1997. – 470 p. ISBN 973-9167-69-1
6. DIACONU, Ion. *Curs de drept internațional public,* ediția a II-a revăzută și adăugită, București: ȘANSA S.R.L., 1995. – 310 p. ISBN 973-9167-40-3
7. Rezoluția ES-11/1 *Agresiunea împotriva Ucrainei*, Sesiunea a XI-a Adunării Generale ONU din 2 martie 2022. [on-line] (Accesat 18. 08. 2022) Disponibil: https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N22/293/39/PDF/N2229339.pdf?OpenElement
8. *Discursul Președintelui Federației Ruse, Vladimir Putin, din 24 februarie 2022*. [on-line] (Accesat 17. 08. 2022) Disponibil: https://www.tvc.ru/news/show/id/233848
9. *Вводится ответственность за распространение фейков о действиях ВС РФ*. [on-line] (Accesat 17. 08. 2022) Disponibil: http://duma.gov.ru/news/53620/

CZU 341.123:341.231.14

COLABORAREA REPUBLICII MOLDOVA CU MECANISMELE DE PROTECȚIE A DREPTURILOR OMULUI DIN CADRUL ORGANIZAȚIEI NAȚIUNILOR UNITE: REALIZĂRI ȘI DEZIDERATE

Victoria ȚARĂLUNGĂ, *dr., conf. univ.,*
Facultatea de Drept și Științe Sociale,
Universitatea de Stat „Alecu Russo" din Bălți
Tatiana POPA, *licențiată în științe administrative*

Abstract: *The international recognition of human rights meant at the same time the assumption of international obligations for the member states of organizations of such scope, including for the Republic of Moldova, which is a member of the United Nations and other international organizations with competences in the field of human rights. The main task of state policy, aimed at ensuring human rights, is to create the conditions that would allow human rights and freedoms to be fully realized, and society to monitor the activity of the state power, its authorities and officials. We believe that an important role in ensuring the effective protection of human rights in our state belongs to the human rights protection mechanisms within the United Nations Organization. In this article, the authors elucidate some peculiarities of the collaboration of the Republic of Moldova with the human rights protection mechanisms within the United Nations Organization, as well as some existing difficulties in the matter, formulating a series of recommendations in order to remedy the existing gaps.*

Keywords: *human's rights, mechanisms, United Nations Organization.*

Concepția drepturilor omului este rezultatul îndelungatei evoluții a gândirii filosofice, politice, juridice și sociale, inseparabil legate de tradițiile social-democratice. Descinzând din antichitate, concepția drepturilor omului a parcurs un drum greu și anevoios. Afirmându-se ca platformă politică a revoluțiilor burgheze, această concepție a primit o nouă dimensiune în perioada contemporană, când în fața omenirii s-a pus cu toată duritatea problema existenței, menținerii și perpetuării specie umane pe pământ, cooperarea reciprocă, afirmarea ideilor și valorilor general-umane. Drepturile omului își au originea în doctrina dreptului natural, care pornește de la premisa fundamentală că omul, prin însăși natura sa, posedă de la naștere în orice loc și în orice moment drepturi care sunt primare celor acordate de către societate, ultimele fiind derivate și secundare.

Așezarea drepturilor omului în ordinea socială, destinația ce li se conferă cere nu numai asigurarea protecției lor, ci și promovarea acestora, ceea ce impune înscrierea drepturilor omului și libertăților fundamentale în reglementările naționale și internaționale. Numai în acest fel drepturile omului și libertățile fundamentale devin realități juridice. Condiția fundamentală este astfel garantarea efectivă a lor, cu alte cuvinte titularii acestor drepturi și libertăți să dispună de mijloacele care să le permit să

obțină repararea violării suferite. Mijloacele sunt diferite: ele pot fi de natură politică, juridică, judiciară sau altele.

Crearea Organizației Națiunilor Unite (ONU), prin adoptarea Cartei Națiunilor Unite la 26 iunie 1945, a permis redefinirea preocupărilor în domeniul drepturilor omului, preluând mare parte din ceea ce se dovedise a fi valoros în perioada anterioară, mai ales în acțiunile Societății Națiunilor, chiar dacă aceasta s-a dovedit a fi falimentară prin propria ei neputință de a împiedica un nou război mondial, dar și prin crearea unui veritabil sistem juridic cu vocație universală - Sistemul Națiunilor Unite de protecție a drepturilor omului.

Carta ONU nu face decât vagi trimiteri spre drepturile omului, dar momentul de referință îl va reprezenta, trei ani mai târziu, *Declarația Universală a Drepturilor Omului,* pe care Adunarea Generală a ONU a adoptat-o la 10 decembrie 1948 [1]. Acest document va avea un ecou imens și va deveni un veritabil instrument internațional care va declanșa construcția celui mai dezvoltat sistem de protecție a drepturilor omului cunoscut în istorie. El va sta la baza *Cartei Internaționale a Drepturilor Omului*, adică a unui ansamblu de 3 documente - *Declarația Universală a Drepturilor Omului* și 2 instrumente juridice: *Pactul internațional cu privire la drepturile civile și politice*[9], *Pactul internațional cu privire la drepturile economice, sociale și culturale* [10], ambele adoptate în anul 1966 – documente care constituie *nucleul* sistemului Națiunilor Unite de protecție a drepturilor omului. Pornind de la aceste instrumente de bază, sistemul ONU s-a dezvoltat progresiv, înregistrând astăzi peste 100 de tratate internaționale și un număr aproape egal de alte documente internaționale, sistem care enunță și garantează aproximativ 60 de drepturi și libertăți fundamentale ale omului, dar și unele îndatoriri ale acestuia.

Recunoașterea internațională a drepturilor omului a însemnat în același timp și asumarea de obligații internaționale pentru statele-membre ale organizațiilor de asemenea anvergură. Asigurarea respectării drepturilor omului a impus organizarea unor mecanisme capabile să controleze realizarea efectivă, traducerea în fapt a textelor care le consacră, pe de o parte să le promoveze, pe de altă parte să le protejeze. În cadrul Organizației Națiunilor Unite pot distinge două mari categorii de mecanisme internaționale de protecție a drepturilor omului. Pe de o parte, este *mecanismul general al organizației (mecanisme neconvenționale)*, iar pe de altă parte *mecanismele create pe baza unor texte convenționale (mecanisme convenționale)* care acționează numai la nivelul statelor semnatare.

Cele șase organe principale ale ONU - *Adunarea Generală, Consiliul de Securitate, Consiliul Economic și Social, Consiliul de Tutelă, Curtea Internațională de Justiție* și *Secretariatul* - toate participă activ - dar în măsuri diferite - la eforturile pe care Națiunile Unite le desfășoară pentru promovarea și protecția drepturilor omului și a libertăților fundamentale în toată lumea. În plus, pe par-cursul activității, organele principale ale ONU au creat o serie de organe secundare specializate în materia drepturilor omului sau în materia drepturilor unor categorii sociale distincte, cum ar fi: *Consiliul pentru drepturile omului, Înaltul Comisariat al Națiunilor Unite pentru drepturile Omului, Comisia privind statutul femeii, Înaltul Comisariat al ONU pentru Refugiați etc*. Toate aceste organe principale și secundare ale ONU constituie așa-numitele *mecanisme neconvenționale* de protecție a drepturilor omului ale acestei organizații internaționale.

Concomitent, unele tratate internaționale în materia drepturilor omului elaborate și adoptate sub egida ONU au pus la punct, prin dispozițiile lor, mecanisme speciale de supraveghere a aplicării prevederilor pe care le includ cu privire la promovarea și protecția drepturilor omului și a libertăților fundamentale. Astfel, în cadrul ONU au fost înființate și activează *nouă comitete* numite *mecanisme convenționale de garantare a drepturilor omului*:

1. *Comitetul pentru drepturile omului* – creat în baza Pactului Internațional din 1966 cu privire la drepturile civile și politice;
2. *Comitetul drepturilor economice, sociale și culturale* - creat prin Rezoluția 1985/17 din 28 mai 1985 a Consiliului Economic și Social al ONU, supraveghează aplicarea Pactului Internațional din 1966 cu privire la drepturile economice, sociale și culturale.
3. *Comitetul pentru eliminarea discriminării rasiale* – creat în baza Convenției internaționale din 1965 privind eliminarea tuturor formelor de discriminare rasială [2];
4. *Comitetul împotriva torturii* – creat în baza Convenției Națiunilor Unite din 1984 împotriva torturii și a altor pedepse și tratamente cu cruzime, inumane sau degradante[3];
5. *Comitetul pentru eliminarea tuturor formelor de discriminare față de femei* – creat în baza Convenției din 1979 cu privire la eliminarea tuturor formelor de discriminare față de femei [4];

6. *Comitetul pentru drepturile copilului* – creat în baza Convenției Națiunilor Unite din 1989 cu privire la drepturile copilului[5];
7. *Comitetul pentru drepturile persoanelor cu dizabilități* – creat în baza Convenției Națiunilor Unite din 2006 privind drepturile persoanelor cu dizabilități [6];
8. *Comitetul pentru protecția drepturilor tuturor lucrătorilor migranți și a membrilor familiilor acestora* – creat în baza Convenției internaționale din 1990 pentru protecția drepturilor tuturor lucrătorilor migrați și a membrilor familiilor acestora [7];
9. *Comitetul privind dispariițiile forțate* – creat în baza Convenției internaționale din 2006 pentru protecția tuturor persoanelor împotriva dispariițiilor forțate [8].

Actele adoptate de aceste comitete care supraveghează respectarea principalelor tratate ale ONU în materia drepturilor omului îmbracă următoarele forme:

a) *observații finale* asupra rapoartelor înaintate de către state;
b) *constatări* sau *decizii* ale unui comitet în cazurile supuse acestuia potrivit procedurii de comunicări individuale;
c) *concluziile anchetelor* efectuate de către Comitetul pentru Eliminarea Discriminării Împotriva Femeilor, Comitetul Împotriva Torturii și Comitetul pentru Drepturile Persoanelor cu Dizabilități;
d) *rapoartele* Subcomitetului pentru Prevenirea Torturii;
e) *comentarii generale*.

Pentru a-și onora angajamentele asumate potrivit tratatelor nominalizate, adică pentru a traduce în viață drepturile recunoscute de acestea, statele-părți la acestea trebuie să adopte măsuri de drept intern, fie că ele sunt de ordin legislativ, administrativ, judiciar sau de alt ordin. Dată fiind esența actelor adoptate de organele acestor tratate, ne vine greu să concepem cum statele părți și-ar îndeplini aceste angajamente, fără a ține seama de actele în cauză. Cu alte cuvinte, interpretarea și aplicarea prevederilor principalelor tratate ale ONU în materia drepturilor omului riscă să fie defectuoasă dacă nu se va face prin raportare la actele date.

Mecanismele ONU în materia drepturilor omului îndeplinesc diverse funcții care formează un sistem complet capabil să asigure o efectivă promovare și protecție a acestor drepturi. Mai întâi, o *funcție de informare*, de adunare de informații asupra situației drepturilor omului din diferite țări ale lumii, fie direct prin reprezentanți ai organizațiilor și instituțiilor interesate, fie pe calea anchetelor sau a plângerilor individuale, fie pe calea rapoartelor periodice înaintate de statele membre, rapoarte care urmează o procedură specifică. Există pusă la punct și o *funcție de consiliere, de bune oficii*, prin care se urmărește soluționarea pe cale amiabilă a diferitelor diferende ce se pot naște prin încălcarea unor drepturi ale omului de către state. Mai există și o *funcție de decizie*, după cum există și o *funcție de sancționare*, care se manifestă cu precădere pe plan politic și prin intermediul opiniei publice.

Republica Moldova a ratificat majoritatea tratatelor de bază ale ONU în materia drepturilor omului[2] acceptând obligațiile care derivă din acestea și prezintă periodic rapoartele naționale de implementare a lor. În perioada 2016 – 2020 Republica Moldova a prezentat *rapoartele periodice*[3] pe marginea tuturor tratatelor internaționale în domeniul drepturilor omului.

[2] Pactul internațional cu privire la drepturile economice, sociale și culturale; Pactul internațional cu privire la drepturile civile și politice; Protocolul facultativ la Pactul internațional cu privire la drepturile civile și politice; Al doilea Protocol facultativ la Pactul internațional cu privire la drepturile civile și politice privind abolirea pedepsei cu moartea; Convenția internațională privind eliminarea tuturor formelor de discriminare rasială; Convenția asupra eliminării tuturor formelor de discriminare față de femei; Protocolul opțional la Convenția asupra eliminării tuturor formelor de discriminare față de femei; Convenția cu privire la drepturile copilului; Convenția împotriva torturii și altor pedepse sau tratamente cu cruzime, inumane sau degradante; Protocolul opțional la Convenția împotriva torturii și altor pedepse sau tratamente crude, inumane sau degradante; Convenția privind drepturile persoanelor cu dizabilități; Convenția asupra drepturilor politice ale femeii; Convenția privind lupta împotriva discriminării in domeniul învățământului etc.

[3] *Octombrie 2016* – cel de-al III-lea Raport periodic privind implementarea Pactului Internațional privind drepturile civile și politice, sesiunea a 118-a a Comitetului pentru Drepturile Omului (Primul raport a fost prezentat în 2002, al II-lea în 2009); *Martie 2017* - Raportul inițial al Republicii Moldova pe marginea implementării Convenției privind drepturile persoanelor cu dizabilități, sesiunea a 17-a Comitetului pentru drepturile persoanelor cu dizabilități; *Aprilie 2017* - Raportul periodic combinat X – XI pe marginea implementării Convenției Internaționale

În urma examinării rapoartelor periodice ale statelor, organele convenționale ale ONU în materia drepturilor omului formulează observații finale asupra rapoartelor înaintate de către state. Deşi sunt lipsite de obligativitate, observațiile finale reprezintă directive importante la îndemâna unui stat pentru a implementa prevederile tratatelor în discuție, iar constatările organelor acestor tratate, în special cele ale Comitetului pentru Drepturile Omului, la fel ca şi comentariile generale constituie mijloace relevante de interpretare a tratatelor date.

În același context, dar deja cu referire la cadrul legal moldovenesc, a fost curios să descoperim că pentru Republica Moldova rapoartele[4] şi constatările[5] Comitetului Împotriva Torturii ar avea nici mai mult, nici mai puțin valoare obligatorie. Aceasta decurge din formularea întâlnită la alineatul trei nenumerotat din pct. 6 al anexei nr. 2 la Hotărârea Guvernului nr. 811 din 20.06.2002[11], unde se specifică, între altele, că „întru realizarea sarcinilor ce îi revin, Comitetului coordonator îi este atribuită […] elaborarea programelor şi strategiilor în vederea executării […] rapoartelor şi constatărilor Comitetului ONU împotriva torturii". Cuvântul „execută", întrebuințat în această dispoziție, este fără echivoc: rapoartele şi constatările amintite urmează să fie executate, ceea ce înseamnă că ele sunt obligatorii pentru autoritățile de resort moldovenești [14,p.96]. De menționat că, Hotărârea Guvernului nr. 811 este singurul act normativ prin care se determină valoarea juridică în dreptul intern moldovenesc a uneia – şi doar cu referire la un singur organ – dintre categoriile de acte adoptate de organele tratatelor în discuție: *rapoartele şi constatările Comitetului Împotriva Torturii* făcute urmare a examinării comunicărilor interstatale şi individuale înaintate acestuia.

În această ordine de idei, subscriem opiniei cercetătorului Eduard Serbenco care susține că, pe cale de analogie, un asemenea tratament ar putea fi extins şi în privința rapoartelor şi constatărilor celorlalte comitete ONU, adoptate în proceduri similare. Pornind de la această constatare, am mai putea admite că de un tratament similar din partea autorităților moldovenești s-ar putea bucura şi celelalte categorii de acte, inclusiv observațiile finale, adoptate de organele acestor tratate [14,p.96]. În același context, practica Republicii Moldova în materia drepturilor omului demonstrează că, în mare parte, reformele în domeniu sunt realizate în conformitate cu recomandările comitetelor ONU în materia drepturilor omului.

Urmare a alegerii Republicii Moldova la 13 mai 2010 în calitate de membru al Consiliului ONU pentru Drepturile Omului, în iunie 2010 a fost lansată Invitația Permanentă tuturor mandatarilor speciali, Republica Moldova fiind vizitată de către Raportorii Speciali ONU privind tortura şi alte pedepse sau tratamente inumane sau degradante, şi privind violența împotriva femeilor, cauzelor şi consecin-

---

privind eliminarea tuturor formelor de discriminare rasială, sesiunea a 92-a a Comitetului pentru eliminarea discriminării rasiale (Raportul combinat I-IV a fost prezentat în 2002, Raportul V-VII - în 2008; Raportul VIII-IX – în 2011); *Septembrie 2017* - cel de-al III-lea Raport periodic privind implementarea Pactului Internațional privind drepturile economice, sociale şi culturale, sesiunea a 62-a a Comitetului pentru drepturile economice, sociale şi culturale (Primul raport a fost prezentat în 2003, al II-lea în 2011); *Septembrie 2017* - Raportul periodic combinat IV – V pe marginea implementării Convenției privind drepturile copilului, sesiunea a 76-a a Comitetului pentru drepturile copilului (Primul raport a fost prezentat în 2002, Raportul combinat II şi III - în 2009); *Noiembrie 2017* - cel de-al III-lea Raport periodic vizând implementarea Convenției împotriva torturii şi a altor tratamente cu cruzime, inumane sau degradante, sesiunea a 62-a Comitetului împotriva torturii (Primul raport a fost prezentat în 2003, al II-lea în 2009); *Februarie 2020* - cel de-al VI-lea Raport periodic pe marginea implementării Convenției privind eliminarea tuturor formelor de discriminare față de femei, sesiunea a 75-a Comitetului pentru Eliminarea Discriminării Împotriva Femeilor (Primul raport a fost prezentat în 2000, Raportul combinat II şi III - în 2006, Raportul combinat IV şi V - în 2013); *Iunie 2020* – Raportul periodic combinat XII – XIV pe marginea implementării Convenției Internaționale privind eliminarea tuturor formelor de discriminare rasială a fost depus la Comitetul privind Eliminarea Discriminării Rasiale (Raportul combinat I-IV a fost prezentat în 2002, Raportul combinat V-VII - în 2008, Raportul combinat VIII-IX - în 2011); *Decembrie 2020* – Raportul periodic combinat II – III pe marginea implementării Convenției privind drepturile persoanelor cu dizabilități a fost depus la Comitetul privind Drepturile Persoanelor cu Dizabilități.

[4] Redactate de Comitetul Împotriva Torturii urmare a examinării de către acesta a comunicărilor interstatale potrivit art. 21 din Convenția împotriva torturii şi altor pedepse sau tratamente cu cruzime, inumane sau degradante// [on-line] http://www.cdep.ro/pls/legis/legis_pck.htp_act_text?idt=32204 (accesat pe 02.03.22)

[5] Făcute de Comitetul Împotriva Torturii urmare a examinării plângerilor individuale înaintate acestuia potrivit art. 22 din Convenția împotriva torturii şi altor pedepse sau tratamente cu cruzime, inumane sau degradante.// [on-line] http://www.cdep.ro/pls/legis/legis_pck.htp_act_text?idt=32204 (accesat pe 02.03.22)

țelor acesteia [13, p. 4]. Ulterior țara noastră a fost vizitată de Raportorul Special ONU cu privire la minorități (20-29 iunie 2016) și Raportorul Special ONU cu privire la apărătorii drepturilor omului (25-29 iunie 2018). Rapoartele elaborate de Raportorii Speciali ca urmare a vizitelor și recomandările aferente au fost diseminate către autoritățile publice responsabile pentru considerare și implementare.

În egală măsură, Republica Moldova continuă cooperarea strânsă cu *Oficiul Înaltului Comisar al ONU pentru Drepturile Omului*, ultimii ani fiind agreată extinderea prezenței acestei instituții în statul nostru. În egală măsură, Republica Moldova participă activ la lucrările Consiliului ONU pentru Drepturile Omului în calitate de observator, iar în 2019 a participat la alegerile pentru mandatul 2020-2022. Chiar dacă nu a câștigat mandatul de membru, Republica Moldova și-a asumat o serie de angajamente voluntare și a reiterat poziția cu privire la cooperarea cu mecanismele internaționale. De asemenea, pe plan național a fost reiterat angajamentul de a asigura respectarea drepturilor omului, implementarea politicilor în domeniu și armonizarea legislației cu normele internaționale.

La baza *Planului Național de Acțiuni în domeniul drepturilor omului pentru anii 2018-2022*[12] au stat recomandările internaționale în domeniul drepturilor omului făcute Republicii Moldova de către organele de monitorizare ale ONU, Consiliului Europei, OSCE și ale altor organizații internaționale. În particular, Planul Național de Acțiuni în domeniul drepturilor omului pentru anii 2018-2022 vizează recomandările Consiliului ONU pentru drepturile omului, acceptate de Republica Moldova ca urmare a celui de-al II-lea ciclu al evaluării periodice universale în domeniul drepturilor omului (EPU)[6], exercițiu care a avut loc la Geneva, în noiembrie 2016. O bună parte din obiectivele stabilite au fost deja atinse.

Un aport remarcabil în materia protecției drepturilor copilului din Republica Moldova constituie ratificarea de către statul nostru la 5 mai 2022 [16] a *Protocolului Facultativ III din 2011 la Convenția ONU cu privire la drepturile copilului privind procedura comunicărilor* [17] care permite *Comitetului ONU pentru drepturile copilului* să primească plângeri privind încălcarea drepturilor copilului. Copiii din statele care ratifică Protocolul pot folosi tratatul pentru a solicita dreptate dacă sistemul juridic național nu a putut oferi un remediu pentru violarea drepturilor lor. Comitetul poate primi plângeri de la copii, grupuri de copii sau reprezentanții lor împotriva *oricărui stat* care a ratificat Protocolul. Comitetul este, de asemenea, împuternicit să lanseze investigații cu privire la încălcări grave sau sistematice ale drepturilor copiilor, iar statele sunt în măsură să facă plângeri unul contra altuia, dacă au acceptat această procedură.

În contextul celor relatate *supra,* venim cu unele *recomandări* în scopul eficientizării protecției drepturilor și libertăților fundamentale ale ființei umane în statul nostru:

1. Considerăm necesară ratificarea de către Republica Moldova a *Convenției internaționale pentru protecția tuturor persoanelor împotriva dispariților forțate*, adoptată la 20 decembrie 2006. Această Convenție elaborată în cadrul ONU este un instrument crucial în lupta împotriva dispariției forțate: stabilește o definiție legală a dispariției forțate, care este obligatorie pentru statele părți; califică practica răspândită sau sistematizată a dispariților forțate drept „crime împotriva umanității"; interzice locurile de detenție secrete și întărește garanțiile procedurale legate de detenție; oferă familiilor și rudelor dreptul de a cunoaște adevărul despre soarta victimei. Procesul de implementare a Convenției de către statele părți este monitorizat de *Comitetul ONU privind dispariții forțate*.
2. În egală măsură, ne exprimăm regretul pentru faptul că statul nostru refuză ratificarea *Convenției ONU din 1990 pentru protecția drepturilor tuturor muncitorilor migranți și ale membrilor familiilor acestora*, justificând prin faptul că Republica Moldova deja a semnat și a ratificat 44 de convenții în domeniul muncii, a căror implementare asigură respectarea drepturilor sociale, de sănătate și de muncă ale străinilor sosiți în țara noastră în scop de muncă. Deși argumentele invocate de statul nostru par a fi convingătoare, ratificarea Convenției pentru protecția drepturilor tuturor muncitorilor migranți și ale membrilor familiilor acestora este de o importanță deosebită deoarece Convenția respectivă protejează deopotrivă atât lucrătorii migranți regulați cât și pe cei ilegali prin instituirea standardelor în materia drepturilor omului ale migranților pe care statele trebuie să le garanteze. În plus, statul urmează să colaboreze cu *Comitetul pentru*

[6] Evaluarea Periodică Universală (EPU) reprezintă un mecanism al Consiliului pentru Drepturile Omului, datorită căruia, la fiecare 4 ani se efectuează o evaluare a tuturor 192 state membre ale ONU, privind obligațiile și angajamentele ce țin de drepturile omului. Primul ciclu al evaluării a avut loc în 2011.

protecția drepturilor tuturor lucrătorilor migranți și a membrilor familiilor acestora care asigură implementarea eficientă a acestui tratat.

3. Nu în ultimul rând, considerăm oportună și recomandăm ratificarea de către Republica Moldova a *Protocolului Opțional din 2008 la Pactul internațional din 1966 cu privire la drepturile economice, sociale și culturale* care prevede abilitatea *Comitetului ONU pentru Drepturile Economice, Sociale și Culturale* de a examina plângeri individuale privind potențiale încălcări ale drepturilor prevăzute de Pact. În condițiile în care Protocolul Opțional stabilește un mecanism internațional de depunere a plângerilor de către persoane fizice și grupuri de persoane atunci când le-au fost încălcate drepturile prevăzute de către Pact, considerăm că acordarea acestor drepturi va înlătura linia de demarcare dintre drepturile civile și politice și drepturile economice, sociale și culturale, făcând ca toate drepturile omului să fie puse pe picior de egalitate.

Bibliografie:

1. Declarația Universală a Drepturilor Omului adoptată prin Rezoluția 217 A (III) din 10.12.1948// [on-line] https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/rum.pdf (accesat pe 06.04.22)
2. Convenția internațională privind eliminarea tuturor formelor de discriminare rasială. Adoptată de Adunarea Generală prin Rezoluția 2106 A(XX) din 21.12.1965 la New York, intrată în vigoare la 04.01.1969; în vigoare pentru Republica Moldova din 25.02.1993.// [on-line] https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=115570&lang=ro (accesat pe 07.04.22)
3. Convenția împotriva torturii și altor pedepse și tratamente cu cruzime, inumane sau degradante, adoptată la New York la 10 decembrie 1984.// [on-line] http://www.cdep.ro/pls/legis/legis_pck.htp_act_text?idt=32204 (accesat pe 02.03.22)
4. Convenția Națiunilor Unite din 1979 privind eliminarea tuturor formelor de discriminare contra femeii// http://old.mmpsf.gov.md/docs/tratate/cedaw_md.pdf (accesat pe 10.04.22)
5. Convenția Națiunilor Unite cu privire la drepturile copilului. Rezoluția Adunării Generale ONU nr. 44/25 din 29.11.1989// [on-line] https://drepturilecopilului.md/files/publications/CDC_2005_final.pdf (accesat pe 10.03.22)
6. Convenția Națiunilor Unite din 13.12.2006 privind drepturile persoanelor cu dizabilități // [on-line] http://www.infocons.ro/vault/upload/afiles/1454492120402-conventiaprivinddrepturilepersoanelorcudizabilitati.pdf (accesat pe 25.04.22)
7. Convenția internațională din 1990 pentru protecția drepturilor tuturor lucrătorilor migranți și a membrilor familiilor acestora // [on-line] https://wikicro.icu/wiki/international_convention_on_the_protection_of_the_rights_of_all_migrant_workers_and_members_of_their_families (accesat pe 25.01.22)
8. Convenția internațională din 2006 pentru protecția tuturor persoanelor împotriva dispariților forțate //[on-line] https://treaties.un.org/pages/ViewDetails.aspx?src=IND&mtdsg_no=IV-16&chapter=4&clang=_en (accesat pe 29.04.22)
9. Pactul internațional cu privire la drepturile civile și politice din 16.12.1966. Ratificat de Republica Moldova prin Hotărârea Parlamentului nr.217 din 28.07.1990// [on-line] https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=115567&lang=ro (accesat pe 06.04.22)
10. Pactul internațional cu privire la drepturile economice, sociale și culturale, adoptat la New York la 16.12.1966. Ratificat prin Hotărârea Parlamentului RM nr. 217 din 28.07.1990//[on-line] https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=115566&lang=ro (accesat pe 06.04.22)
11. Hotărârea Guvernului nr. 811 din 20.06.2002 cu privire la instituirea Comitetului coordonator permanent pentru asigurarea elaborării rapoartelor și răspunsurilor Guvernului Republicii Moldova referitor la vizitele Comitetului european pentru prevenirea torturii și pedepselor sau tratamentelor inumane sau degradante în Republica Moldova, precum și la comunicările interstatale și plângerile individuale contra Republicii Moldova adresate Comitetului ONU împotriva torturii și altor pedepse sau tratamente cu cruzime, inumane sau degradante, publicată în Monitorul Oficial. nr. 91-94 din 27.06.2002
12. Hotărârea Parlamentului nr. 89 din 24.05.2018 cu privire la aprobarea Planului național de acțiuni în domeniul drepturilor omului pentru anii 2018–2022. În: Monitorul Oficial nr. 295-308 din 10.08.2018// [on-line] https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=110031&lang=ro (accesat pe 27.04.22)
13. Raportul Național prezentat în conformitate cu paragraful 15 (a) al Anexei la Rezoluția 5/1 a Consiliului ONU pentru Drepturile Omului //[on-line] http://www.justice.gov.md/public/files/file/evaluarea%20periodica%20a%20drepturilor%20omului/raport1.pdf (accesat pe 26.04.22)

14. SERBENCO, E. Situația juridică în dreptul intern al Republicii Moldova a actelor adoptate de organele de control al aplicării principalelor tratate ONU de drepturi ale omului. În: Administrarea Publică, nr. 4, 2012. p. 89-102.
15. [on-line] https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/TreatyBodyExternal/countries.aspx?CountryCode=MDA&Lang=EN (accesat pe 31.03.22)
16. [on-line]https://multimedia.parlament.md/ratificarea-protocolului-facultativ-la-conventia-organizatiei-natiunilor-unite-cu-privire-la-drepturile-copilului-privind-procedura-de-comunicare-avizata-pozitiv-de-comisia-de-profil/ (accesat pe 21.05.22)
17. [on-line] https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/optional-protocol-convention-rights-child-communications (accesat pe 21.05.22)

CZU 343.98

СИСТЕМА МЕТОДОВ ПОРТРЕТНОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ

Мариана СПАТАРЬ, *доктор, конференциар,*
факультет права и социальных наук,
Бельцкий государственный университет имени Алеку Руссо
Мария МАКОВЕЙ, *старший эксперт-криминалист,*
Северное управление технико-криминалистического центра судебных экспертиз

Rezumat: *Căutarea și identificarea persoanelor după semnalmentele exterioare este cunoscută încă din antichitate, fapt semnalat de literatura de specialitate. Actualmente, gabitoscopia criminalistică este o ramură a tehnicii criminalistice care conține un sistem de teze teoretice privind semnalmentele exterioare ale omului, regulile de descriere a acestora, metodele și mijloacele tehnico-științifice ce asigură colectarea, examinarea și utilizarea datelor despre semnalmentele exterioare ale persoanelor în scopul căutării și identificării lor. Datorită ei, modalitățile de identificare a persoanelor după semnalmentele exterioare vin să lărgească posibilitățile de identificare a omului în baza urmelor lăsate de acesta în câmpul infracțional.*

Cuvinte-cheie: *criminalistică, infractor, semnalmente, identificare, gabitoscopie, infracțiune, tehnică criminalistică, metode și mijloace tehnico-științifice, aspect exterior, metoda portretului vorbit, semnalmente funcționale și dinamice, caracteristici particulare, obiecte de vestimentație, obiecte portabile, metode tehnice.*

Анализ практики раскрытия преступлений свидетельствует о том, что портретная экспертиза имеет важное и определяющее значение при расследовании и раскрытии уголовных дел. С ее помощью решаются вопросы, связанные с проверкой, является ли человек тем, за кого себя выдает, принадлежит ли документ, удостоверяющий личность и имеющий фотоснимок, его предъявителю, а также решается вопрос об установлении личности по неопознанному трупу.

Как и другие криминалистические экспертизы, портретная экспертиза производится в определенном порядке, установленном научной методикой. Экспертные исследования осуществляются на общих методических положениях и подходах и состоят из четырех стадий: подготовительной, или предварительного экспертного исследования; аналитической, или раздельного экспертного исследования; стадии сравнительного экспертного исследования и стадии оценки результатов экспертного исследования. [1, стр. 108] Данное разделение процесса экспертного исследования на отдельные стадии обуславливается решаемыми задачами в процессе диагностики и идентификации.

Указанная выше последовательность позволяет правильно проанализировать выявленные признаки и на основе их всесторонней и глубокой оценки сформулировать выводы по результатам экспертного исследования.

На стадии предварительного исследования изучаются условия отображения признаков внешности, факторы, влияющие на этот процесс, определяется пригодность объектов для отождествления, так же происходит подготовка объектов и выбор методов и средств дальнейшего исследования. [1, стр. 125]

На стадии раздельного исследования изучаются отображения отдельных элементов внешности, выявляются признаки этих элементов и их качество, а также оценивается идентификационная значимость выявленных признаков.

На стадии сравнительного исследования используют и приемы, и методы сопоставления признаков внешности, выявляют совпадения и различия, а также выявляется происхождение и сущность данных совпадений и различий.

На завершающей, синтезирующей стадии, происходит оценка выявленных совпадающих и различающихся признаков, а также формируется вывод о тождестве или его отсутствии, которые могут быть категорическими или вероятными.

Первая стадия – осмотр и предварительное исследование объектов, поступивших на экспертизу, состоит из нескольких этапов.

Изучение постановления дознавателя, следователя, определение суда о назначении экспертизы, а также ознакомление с поступившими материалами, их осмотр. Производство экспертизы возможно лишь при наличии постановления дознавателя, следователя или определения суда о ее назначении и является правовым основанием проведения экспертизы. Экспертиза начинается с изучения процессуальных документов, далее необходимо разъяснить задание эксперту, уточняя, понятно ли оно сформулировано, правильно ли, по существу, относится ли к компетенции эксперта. Неудачно сформулированные следователем вопросы эксперт может переформулировать самостоятельно. Во вводной части заключения формулировка вопроса в понимании эксперта приводится сразу же после вопроса в редакции следователя.

Далее эксперт выясняет полноту и качество представленного на исследование материала и достаточность его для решения поставленного вопроса. Установив полноту представленных материалов, то есть их соответствие перечню объектов, которые содержаться в постановлении (определении) о назначении экспертизы, и соответствие вопросам, поставленным перед экспертом, приступают к следующему этапу-изучению портретов как носителей информации о признаках внешности.

Изучение портретов как носителей информации о признаках внешности. На данном этапе изучается общая характеристика фотоснимков и видеозаписей: являются ли они оригиналом или репродукцией, копией видеозаписи, к какому виду портретного изображения относятся (сигналитические, документные, бытовые и др.), состояние фотокарточек и носителя видеоинформации. Необходимо выяснить, является изображение прямым или зеркальным; устанавливается характер освещения, при котором осуществлялось портретирование; отмечается композиционное построение портрета, поза портретируемого, положение головы относительно объектива; изучается качество изображения, т.е. его контрастность, резкость, зернистость и другие характеристики. При изучении качества видеоизображения необходимо выяснить, является ли видеозапись подлинной или копией, а также состояние данной видеозаписи.

Предварительное исследование внешности лиц, изображенных на портретах, подразумевает определение половой принадлежности, антропологический тип и примерный возраст, определяется и отмечается состояние мимики или выражения лица. По результатам предварительного изучения внешнего облика изображенных лиц, портретов как носителей информации о признаках внешности, эксперт делает вывод о пригодности или непригодности портретных изображений для идентификации, а также составляет план дальнейшего сравнительного исследования, выбирает методы, которые следуют применять, их последовательность, и необходимы ли дополнительные данные. Помимо этого, эксперт учитывает, стоит ли приглашать других специалистов для производства экспертизы.

Подготовка материала для последующих стадий исследования. Данный этап является заключительным и завершается изготовлением репродукций для последующего сравнительного исследования. Для сопоставления признаков размеры изображений должны быть доведены до одинакового размера по двум неподвижным относительно друг друга признакам внешности: по расстоянию между зрачками глаз; между кончиком носа и козелком; внутренними или наружными углами глаз.

В случае если на экспертизу в качестве одного из объектов поступает видеозапись, то изучаются кадры, отмеченные в постановлении о назначении экспертизы, на которых изображено лицо, подлежащее исследованию. Необходимо убедиться в том, что изображения пригодны для идентификации. Предварительное исследование видеопортретов проводится в целях выяснения возможностей достоверного отождествления личности по видеопортретам, а также для установле-

ния и анализа действия различных факторов, которые изменяют качество изображения и черты лица.

Данная стадия исследования видео портретов состоит из следующих этапов: установление происхождения видеопортретов; определение формата видеозаписи, технические характеристики аппаратуры записи; условия изготовления видеопортретов; определение качества, размера и сопоставимости изображений, представленных на исследование, а также иных факторов, оказывающих воздействие на отображение признаков внешности и обуславливающих особенности исследования в процессе экспертизы.

Вторая стадия – раздельное исследование признаков внешности - состоит в последовательном раздельном изучении всех идентификационных признаков внешнего облика лиц, чьи изображения представлены на исследование, задачами которой являются не только обнаружение всех идентификационных признаков в изучаемых объектах, установление наиболее существенных из них, определение степени достоверности и устойчивости отображения, но и оценка возможности включения данных признаков в их идентификационный комплекс.

Раздельное исследование лучше всего начинать с *изучения изображения лица, тождество которого необходимо установить*, а при наличии нескольких портретов целесообразно вначале изучать те, на которых наиболее полно отобразились элементы внешности. Далее к выделенным на этих изображениях признакам добавляются недостающие, отобразившиеся на других портретах.

Для наиболее точного анализа характеристик внешности целесообразно использовать оригинал портретного изображения, так как при его репродуцировании происходит неизбежное ухудшение качества изображения, в том числе утрата мелких особенностей (родинок, морщинок), которые имеют ценное идентификационное значение.

Изучение изображений и анализа отобразившихся признаков целесообразно проводить, применяя таблицу-разработку. Наряду с конкретными характеристиками элементов внешности, в таблице-разработке полезно отмечать идентификационную значимость выявленных признаков. Для начала признак внешности необходимо определить так, как он выглядит на изображении, а затем с учетом достоверности отображения под влиянием известных факторов (условия съемки) устанавливается его действительная выраженность в нормальных условиях наблюдения, каковыми принято считать условия сигналетической фотосъемки. Данный прием позволяет сопоставить признаки внешности лиц, изображенных на сравниваемых портретах, полученных в различных условиях съемки.

Признаки внешности, изучаемые по портретам, принято подразделять на качественные и количественные. Качественные - это те характеристики, точное измерение которых невозможно или несущественно. Определение количественных характеристик, которые так же являются измерительными, требует проведения математических вычислений в абсолютных и в относительных величинах. Выделение качественных признаков состоит из следующих этапов: последовательное изучение элементов внешнего облика человека; оценка достоверности отображения каждого элемента; оценка устойчивости строения элементов; оценка идентификационной значимости существенности выявленного признака. Для выделения количественных характеристик элементов внешности необходимо: провести оси координат; измерить абсолютные размеры частей лица; вычислить относительные размеры; оценить ошибки результатов измерений.

Составной частью раздельного изучения множественных исследуемых объектов, представленных на экспертизу, является процедура их систематизации. В данном случае основным методом исследования является общенаучный *метод систематизации* и его частное проявление-метод группирования, основанием применения которого является качественные и количественные критерии объектов исследования и характер подлежащих исследованию задач. Метод группирования является основным в случае, если решаются классификационные (диагностические) задачи, цель которых является дифференциация однородных объектов познании по соответствующей общности свойств и признаков внешности лиц, подлежащих дальнейшему исследованию.

Группировка большого количества объектов происходит по следующим основаниям:

- *по количеству выделяемых признаков:*

а) одномерные (монотипические) – по одному признаку;

б) многомерные (политипические) – по нескольким признакам;

- *по общей характеристике признаков:*

а) качественные – признаки, выражение которых определяется по относимости друг с другом;
б) количественные – распределяемые на основе абсолютных и относительных значений;
- *по последовательности выполнения в ходе исследования:*
а) первоначальные;
б) производные;
- *по значимости для хода исследования:*
а) основные;
б) дополнительные.

Данный метод группирования позволяет эксперту решить задачи многообъектной портретной экспертизы на определенных этапах исследования.

Оценка достоверности отображения на портретах характеристик частей (элементов) лица, является следующим этапом раздельного исследования. На достоверность отображения качественных и количественных характеристик лица на портрете влияют условия фотографирования, мимическое выражение лица, а также технология получения изображения.

Выявив изменения признаков внешности, эксперт должен определить их объективные характеристики на основании знаний о закономерности воспроизведения лица на портрете. Полученные данные необходимо отразить в описательной части заключения, указав, какую форму, положение или относительный размер будет иметь тот или иной элемент лица, если произвести фотосъемку иначе.

Степень устойчивости признака анализируется с учетом идентификационного периода и обстоятельств, которые выявляются на стадии предварительного исследования. Устойчивым считается признак, который от известных эксперту причин не может претерпеть видимых изменений за идентификационный период. [2, стр. 12]

Выявленные «устойчивые» признаки анализируются с точки зрения степени их «индивидуальности» для конкретного человека и делятся на групповые и индивидуальные, которые в совокупности составляют комплекс признаков, необходимый для составления заключительного вывода эксперта. Определения индивидуальности признака лежит положение о том, что, чем меньше частота встречаемости признака, тем выше его идентификационная значимость. Частота встречаемости может быть выражена описательно (признак распространенный, средний, редкий), в процентах или в относительных цифрах (0,1, 0,2 и др.).

Для определения индивидуальности признака используется ряд методов, из которых наиболее широко применяются метод исследования частоты встречаемости признаков, метод детализации и эмпирический.

Метод исследования частоты встречаемости признаков используется как один из объективных методов, результаты которого важны при оценке достаточности выявленного комплекса признаков внешности, а также для обоснования вывода о пригодности изучаемого внешнего облика для последующей идентификации.

Метод детализации заключается в том, что признаки внешности оцениваются с учетом того, насколько мелкие элементы внешности они характеризуют, то есть, чем больше изучаются мелкие объекты, тем больше значимость их признаков для индивидуализации объекта. Это объясняется тем, что именно строение мелких элементов подвержено наибольшему воздействию случайных факторов, а признак более индивидуален, в случае если сохранил наибольшее количество характеристик в момент воздействия данных факторов. Но данный метод имеет и свои недостатки, которые объясняются тем, что мелкие признаки редко качественно получаются на фотоснимках, поэтому данный метод редко применяется на практике.

Эмпирический метод является наиболее распространенным методом, сутью которого является использование знаний эксперта об индивидуальной значимости признаков внешности. Критерием оценки в данном случае является опыт экспертного наблюдения, что делает его субъективным, зависящим от уровня подготовки эксперта и лично практики производства портретных экспертиз.

Третья стадия – сравнительное исследование признаков внешности. На данной стадии экспертизы изображения сопоставляют по выявленным и выделенным в ходе раздельного исследования признакам в целях определения их совпадений или различий. Установленные

совпадения или различия признаков проверяются с помощью определенных приемов и методов сравнения, после чего объясняются сущность и причины различий и оценивается достоверность совпадений. Сопоставлению подлежат все качественные и количественные характеристики элементов внешности разыскиваемого или проверяемого лица. В портретной экспертизе традиционные методы принято подразделять на 3 группы:

1) методы сопоставления;

2) методы совмещения;

3) методы наложения. [3, стр. 34]

Выбор методов в судебной портретной экспертизе основывается на субъективном мнении эксперта и зависит от степени его компетентности, которая формируется в ходе обучения и работы по конкретной специальности.

Сравнительное исследование признаков осуществляется *методом визуального сопоставления* в следующей последовательности:

а) сопоставление всех качественных характеристик внешности, выделенных на изображениях исследуемого лица, с соответствующими признаками на сравнительных изображениях;

б) установление и оценка достоверности совпадения идентификационных признаков внешности;

в) установление и объяснение причин различий, наблюдаемых на сравниваемых портретах.

Сопоставление проводится по всем выделенным в процессе раздельного исследования качественным признакам внешности. Эксперт должен уметь находить как совпадающие признаки в различающихся фотоизображениях, так и различающиеся признаки на фотоизображениях похожих лиц.

Результаты данного метода сопровождаются разметкой признаков на фотоизображениях. Совпадения обозначаются красным цветом, различия синим, а сами признаки выделяются прямыми или пунктирными фигурами с использованием стрелок и цифр.

Сопоставление с использованием координатной сетки позволяет сформулировать суждение о совпадении или различии размерных характеристик признаков, о взаиморасположении отдельных элементов лица относительно друг друга, а также о наличии или отсутствии разницы в повороте / наклоне сравниваемых лиц.

Сопоставление с использованием масок позволяет зрительно выделить на фотоизображениях сравниваемых лиц наиболее информативную часть их лица с целью установления совпадения или различия данной части лица.

Метод биологической симметрии лица предложил Н. В. Терзиев в 1949 г., [4, стр. 24] который заключается в следующем: лицо человека асимметрично, то есть признаки парных элементов, расположение элементов правой и левой половин лица не совпадают. Комбинированные портреты наглядно демонстрируют совпадение или различие биологической асимметрии исследуемых лиц при условии, что между ними был относительно небольшой промежуток времени, в течение которого не произошло существенных изменений признаков внешности.

Сопоставление с помощью аппликаций применяется, если на исследуемых портретах изображено одно и то же лицо в разных состояниях или при разном оформлении внешности (например, на одном фотоизображении лицо в головном уборе, а на другом - без него). В результате данного метода эксперт получает два изображения с одинаковыми признаками одноименных элементов.

Метод совмещения изображений проводиться двумя способами:

1) совмещаются разноименные половины лица на двух сравниваемых фотоизображениях, разделенных по средней вертикальной (медиальной) плоскости;

2) совмещение разноименных половины лица на сравниваемых фотоизображениях, разделенных по ломаной линии.

Данный метод совмещения наглядно показывает совпадение, при котором комбинированное фотоизображение воспринимается как единое целое, или отличие, при которых пропорции фотоизображений нарушаются.

Метод наложения одного изображения на другое состоит в помещении одного изображения на другое так, чтобы соответствующие точки, линии, части одноименных элементов изображений оказались в одном месте, после чего эксперт может утверждать о совпадение

фотоизображений. Несовпадение контуров, размеров, расположения сравниваемых элементов при соблюдении условий применения метода свидетельствует о различии фотоизображений лиц, представленных на исследование.

В портретной экспертизе, помимо вышеуказанных методов, сравнительное исследование изображений проводится с применением математических методов, используемых в нескольких направлениях для решения основных задач идентификации и получения предварительных выводов.

К математическим методам сравнения относятся: проективно-геометрический метод, вероятностатистический метод, метод угловых измерений, метод сопоставления относительных величин.

Проективно-геометрический метод состоит в том, что на фотографические изображения лиц представляются в виде геометрических фигур, основанных на определённой совокупности константных точек. При несложных графических построениях, в случае исследования одного и того же лица, лучи, соединяющие проекции этих точек-ориентиров, должны пересекаться в одном и том же месте, а при отсутствии тождества - в разных местах.

Вероятно-статистический метод был предложен З. И. Кирсановым и П. Г. Орловым, а позже детально разработан З. И. Кирсановым. [5, стр. 22] Данный метод является вспомогательным, так как он дает объективную оценку идентификационной значимости выявленных признаков внешности каждого из сравниваемых лиц или комплекса только совпадающих признаков внешности при отождествлении личности.

Метод основан на применении заранее вычисленных вероятностей встречаемости определенных признаков внешности, сведенных в таблицу, и его сущность заключается в выделении и оценке характеристик элементов внешнего облика человека с учетом их важности. Но есть и ограничения применения данного метода, например, с его помощью можно исследовать лишь определенный перечень вариантов признаков лица, для которых заранее вычислена частота встречаемости (не более 170), и эти данные используются лишь для европеоидных антропологических типов.

Метод угловых измерений признаков лица предложен Н. В. Завизист. [6, стр. 288] Сущность данного метода заключалось в том, что на фотоизображениях измерялось несколько углов, которые были образованы линиями, исходящими из каких-либо константных точек на лице и далее они соединялись. Для эффективности получения верных результатов сравниваемые фотоизображения должны быть получены по правилам сигналетической фотосъемки. По мнению Н. В. Завизист, совпадение всех угловых величин является основанием для вывода о тождестве сравниваемых лиц. Есть у данного метода и недостатки, которые заключаются в наличии неточностей определения результатов измерений и однообразности выставления точек на сравниваемых фотоизображениях. Но, несмотря на вышеуказанные недостатки, метод все равно используется экспертами для решения различного рода задач, например, для того, чтобы наглядно показать различное положение головы сфотографированного лица относительно камеры на сравниваемых фотоизображениях.

Метод сопоставления относительных величин был разработан и предложен В. А. Снетковым в 1959 году. Данный метод является наиболее объективным, так как процесс сравнения подтверждается цифровыми значениями, кроме того, в ходе сравнения используются не абсолютные величины, а относительные, которые позволяют сопоставить фотоизображения, изготовленные в разных масштабах. Результаты данного метода соотносятся с результатами других методов сравнения и могут быть ошибочны, если измерения были неточны, сравниваемые величины были выбраны неверно.

Заключения и рекомендации: Возможности портретной экспертизы широки, что определяется как видом объектов, поступающих на исследование, так и методами исследования. Методы выбираются экспертом в каждом конкретном случае по-разному, это обусловлено условиями и качеством отображения признаков внешности лица на фотоизображениях, а также возможностями использования самого метода. Но следует помнить, что ни один из вышеуказанных методов не является универсальным или предпочтительным, эксперту необходимо их применять в совокупности и в соответствии с методикой портретной экспертизы.

Кроме того, рекомендуем дополнить статью 116 Уголовно-процессуального кодекса Республики Молдова частью 1^1 в следующей редакции: «*Идентификация (опознание) лица по признакам внешности может быть назначена в целях установления обстоятельств совершенного престу-*

пления. Идентификация (опознание) лица по признакам внешности в процессе уголовного преследования осуществляется на основании постановления органа по уголовному преследованию или прокурора, а также на основании судебного решения при рассмотрении уголовного дела в суде».

Библиография:

1. ЗИНИН, А.М., *Габитоскопия и портретная экспертиза: курс лекций.* Москва: Щит, 2011, 157 с., ISBN 5930043426
2. СНЕТКОВ, В.А., *Портретная криминалистическая экспертиза по фотокарточкам*. Изд-во ВНИИ МВД СССР, Москва, 1971, 36 с.
3. РОССИНСКАЯ, Е.Р., ЗИНИН, А.М., ПОДВОЛОЦКИЙ, И.Н. и др., *Габитоскопия и портретная экспертиза: учебник.* Москва: Норма, 2018, 288 с., ISBN 978-5-91768-466-6
4. МИТРОХИН, В.К., *Криминалистическая габитоскопия (установление личности по признакам внешности): учебное пособие*. Ч. 2 / Южно-Сахалинск: СахГУ, 2011, 116 с., ISBN 978-5-88811-358-5
5. ОРЛОВ, П.Г., *Идентификация личности по фотокарточкам*. Москва: ВШ КГБ СССР, 1974.
6. ЗАВИЗИСТ, Н.В., *Угловые замеры анатомических признаков лица человека в портретно-криминалистической экспертизе* // Криминалистика и судебная экспертиза. Вып. 6, Киев, 1969.
7. *Габитоскопия и портретная экспертиза*: учеб.-метод. пособие / под общ. ред. А.М. ЗИНИНА. Саратов: СЮИ МВД России, 2004, 124 с., ISBN 5-7485-0231-3

CZU 343.14

REGIMUL JURIDIC AL MĂSURILOR SPECIALE DE INVESTIGAȚII UTILIZATE ÎN AFARA PROCESULUI PENAL

Ion COVALCIUC, *dr., lect. univ.,*
Facultatea de Drept și Științe Sociale,
Universitatea de Stat „Alecu Russo" din Bălți,
Procuror-șef al Procuraturii mun. Bălți

Abstract: *Compliance with criminal procedural rules in the administration of evidence is one of the essential elements in the process of carrying out the act of justice. At the same time, once recognized as evidentiary procedures, the impact of special investigative measures has obviously increased exponentially in criminal procedural evidence. For these reasons, I considered it necessary to analyze the special investigative measures not included by the legislator in the criminal procedural legislation, to identify the reasoning that determined this approach and, last but not least, their interference with the classic evidentiary procedures.*

Keywords: *special investigative measures, criminal process, evidence, means of evidence.*

Studiul măsurilor speciale de investigații, ca de altfel oricare alte fenomene ce constituie obiectul studiului științific, nu ar putea fi considerate complete înafara clasificării acestora pe baza diferitor criterii. Exercițiu efectuat, atât cu scopul identificării trăsăturilor comune, pentru a ușura analiza acestora, dar și pentru a facilita studierea și aplicarea lor practică.

Actualmente, nu întâlnim o clasificare unică a măsurilor speciale de investigații în literatura de specialitate. Situație care reprezintă tabloul logic al varietății tehnicilor speciale de investigare, iar în consecință, practic fiecare specialist le clasifică în felul său, conducându-se de propria experiență și de criteriile pe care le consideră mai importante.

Totodată raportând criteriile de clasificare a tehnicilor speciale de investigare la actualul cadrul normativ al Republicii Moldova, cred că am putea clasifica măsurile speciale de investigații în următoarele grupe:

- în funcție de subiectul care le autorizează, putem deosebi măsuri speciale de investigație autorizate de către judecătorul de instrucție, de procuror și respectiv de către conducătorul subdiviziunii specializate, conform prevederilor art. 18 Legea privind ASI[7];
- în funcție de posibilitatea utilizării rezultatelor măsurilor speciale de investigații în probatoriul procesual penal, deosebim măsuri speciale de investigație care pot fi utilizate în cadrul probatoriului și respectiv care nu pot, conform prevederilor art. 24 Legea privind ASI;

[7] Aici și în continuare, Legea privind activitatea specială de investigații, adoptată de Parlamentul Republicii Moldova la 29.03.2012. Monitorul Oficial nr. 113-118/373 din 08.06.2012, p. 6-12.

- în funcție de forma de documentare a rezultatelor măsurilor speciale de investigații, putem deosebi măsuri speciale de investigații rezultatele cărora se consemnează printr-un proces-verbal și respectiv măsuri speciale de investigații care se consemnează prin raport, conform prevederilor art. 22 Legea privind ASI;
- în funcție de timpul acumulării informațiilor, putem deosebi măsuri speciale de investigație care permit culegerea informațiilor în timp real și măsuri speciale de investigație care permit culegerea informațiilor după petrecerea evenimentelor;
- în funcție de cadrul legal care le guvernează, putem deosebi măsuri speciale de investigații care se efectuează conform prevederilor legislației procesual penale, și măsuri speciale de investigații care se efectuează conform prevederilor Legii privind ASI, conform prevederilor art. 20 din lege. Or altfel spus tehnici speciale de investigare care se efectuează în cadrul și respectiv înafara procesului penal, anume asupra ultima categorie urmând a fi analizată în continuare.

Colectarea mostrelor pentru cercetarea comparată, constă conform autorului V. Cușnir, în descoperirea, ridicarea și conservarea unor unități, elemente, fragmente, părți de obiecte, articole, materiale în vederea constatării analogiei lor cu cele deținute (corpuri delicte, obiecte materiale ce conțin urme de infracțiuni, etc.) de organele investigativ-operative, precum și întru identificarea semnelor infracțiunii. Legea privind ASI nu prevede careva limite privind obiectele și materialele care pot fi colectate ca mostre pentru cercetarea comparativă, acestea putând fi oricare - aflate în circuitul liber sau limitat, aflate în proprietate publică sau privată; legea nu stabilește nici regulile de colectare și ridicare a mostrelor [2, p. 54]. În conformitate cu art. 31 din Legea privind ASI, *colectarea mostrelor pentru cercetarea comparată constă în depistarea, ridicarea fizică și conservarea suportului material de informație (obiecte, substanțe) în scopul comparării acestor mostre cu materialele de care deja dispun subdiviziunile specializate sau în scopul depistării ulterioare a obiectelor identice cu obiectele ce prezintă interes special.*

Concomitent nu putem să nu observăm că măsura respectivă nu scapă atenției legiuitorului. În acest sens conform Proiectului de modificare a CPP RM[8] și a Legii privind ASI [4] este propus art. 138[4] CPP RM cu denumirea. *Colectarea mostrelor pentru cercetarea comparată Colectarea mostrelor pentru cercetarea comparată* constă în depistarea, ridicarea fizică și conservarea suportului material de informație (obiecte, substanțe) în scopul comparării acestor mostre cu materialele de care deja dispun subdiviziunile specializate sau în scopul depistării ulterioare a obiectelor identice cu obiectele ce prezintă interes special.

Mai mulți specialiști leagă această măsură specială de investigații de colectarea mostrelor obiectelor materiale [11, p. 99]. Mostrele sunt necesare pentru stabilirea legăturii dintre materialele de care dispune subdiviziunea operativ-investigativă sau pe care planifică să le obțină în legătură cu faptul infracțiunii [9, p. 384].

A. Șumilov evidențiază două categorii de mostre pentru cercetare comparativă: 1) care exprimă semnele proprii (sânge, eliminări ale corpului uman, particule de substanțe narcotice sau psihotrope etc.); 2) care exprimă semnele unui alt obiect (ca de exemplu, amprentele de pe cauciucul automobilului sau desenul papilar de pe cărticica dactiloscopică) [13, p. 224].

În altă ordine de idei nu putem trece cu vederea faptul că măsura respectivă are un procedeu probatoriu corespondent utilizat în cadrul procesului penal, motiv din care am considerat necesar a ne referi succint și la acesta pentru a identifica elementele comune dar și care le deosebesc. Conform prevederilor art.154 CPP RM, *organul de urmărire penală este în drept să colecteze mostre care reflectă particularitățile omului viu, cadavrului, animalului, substanței, obiectului dacă investigarea lor are importanță pentru cauza penală.*

Din prevederile legislației procesual penale rezultă că mostrele colectate de la participanții procesului penal, și aici ne referim în primul rând la persoana bănuită, fie învinuit, urmează să respecte în mod obligatoriu procedura autorizării de către judecătorul de instrucție, dacă aceasta se realizează în lipsa acordului persoanei. Această cerință rezultă în mod cert din prevederile art. 66 alin. 2[1] CPP RM, în conformitate cu care examinarea corporală, precum și prelevarea mostrelor de eliminări ale corpului sau a altor mostre biologice de la învinuit, inculpat fără acordul acestuia se efectuează doar cu autori-

[8] Aici și în continuare, Codul de Procedură Penală al Republicii Moldova.

zarea judecătorului de instrucție. Mai mult în conformitate cu prevederile art. 279 CPP RM, acțiunile de urmărire penală pentru efectuarea cărora este necesară autorizarea judecătorului de instrucție, precum și măsurile procesuale de constrângere sunt pasibile de realizare doar după pornirea urmăririi penale, ceea ce înseamnă că colectarea mostrelor prin procedeele probatorii procesual penale este posibilă nu numai cu condiția autorizării corespunzătoare ci doar după începerea urmăririi penale. Însă în cadrul activității speciale de investigații colectarea mostrelor este posibilă în lipsa unei autorizări judecătorești, iar posibilitatea utilizării acestei măsuri în cadrul procesului penal până la pornirea urmăririi penale, permite inclusiv administrarea mostrelor în cadrul procesului penal în lipsa autorizării judecătorului de instrucție, cerință obligatorie pentru procedeul procesual penal corespondent.

Concluzia este că inviolabilitatea persoanei în actualul cadru normativ este protejată gradual, în dependență de procedura în care este lezată, iar odată ce legea prevede mai multe opțiuni pentru obținerea aceluiași rezultat, cu siguranță că tentația pentru utilizarea celui mai „*ușor*" v-a avea prioritate, cu toate că practica cel puțin la moment arată contrariul.

Cercetarea obiectelor și documentelor, în conformitate cu art. 32 din Legea privind ASI, *constă în aprecierea acestora, din punct de vedere științific, pentru a depista semnele activității criminale, în studierea conținutului, în contrapunerea cu alte obiecte și acte necesare pentru determinarea realității obiective.*

La fel ca măsura menționată supra, conform Proiectului de modificare a CPP RM și a Legii privind ASI [4] este propus art. 138^5 CPP RM cu denumirea. *Cercetarea obiectelor și documentelor.* Potrivit alin.1 al acestui articol, *Cercetarea obiectelor și documentelor constă în aprecierea acestora, din punct de vedere științific, pentru a depista semnele activității criminale, în studierea conținutului, în contrapunerea cu alte obiecte și acte necesare pentru determinarea realității obiective.*

Autorul V. Cușnir, este de părerea că deși legiuitorul nu stabilește care anume obiecte și acte se supun cercetării și sunt colectate de organele investigativ-operative în procesul activității operative de investigații sau altor activități extrajudiciare. Obiectele și actele care au fost colectate în procesul urmăririi penale pot forma obiectul constatării tehnico-științifice (art.139-141 CPP RM) sau după caz al expertizei (142-153 CPP RM), acțiune de urmărire penală ce se deosebește în esență – după temeiuri, condiții, procedură, efecte - de cercetarea obiectelor și actelor ca măsură operativă de investigații [1, p. 57].

Într-o altă opinie, cercetarea obiectelor și documentelor reprezintă studierea acelor dintre ele, care, probabil, au păstrat asupra sa urmele infracțiunii, au figurat sau au putut figura în calitate de mijloc de comitere a infracțiunii sau reprezintă rezultatul activității criminale, precum și cunoașterea particularităților lor, care ar putea contribui la soluționarea unor alte sarcini ale activității speciale de investigații [13, p. 225]. Concomitent din analiza comparativă a măsurilor speciale de investigații, rezultă că cercetarea obiectelor și documentelor nu se poate răsfrânge asupra obiectelor ce se află în *domiciliu*, (definit conform prevederilor art. 6 pct. 11 CPP RM) în condițiile în care măsura este efectuată în lipsa acordului persoanei. Pentru cercetarea acestor obiecte, dar și a obiectelor ori documentelor aflate în domiciliu în cadrul activității speciale de investigații fiind prevăzută măsura – cercetarea domiciliului și/sau instalarea în el a aparatelor ce asigură supravegherea și înregistrarea audio și video, a celor de fotografiat și de filmat.

Cercetarea obiectelor și documentelor, se fundamentează pe diferite metode de obținere a informațiilor, prin intermediul cărora este asigurată descrierea și compararea obiectelor cercetate – purtătoare de informații în interesul obținerii datelor privind destinația obiectelor, tehnologia, timpul și locul fabricării, inclusiv caracteristicile calitative etc. [10, p. 210].

Cercetarea obiectelor și documentelor urmează a fi deosebită de colectarea mostrelor pentru cercetare comparativă, precum și de prezentarea documentelor și obiectelor de către persoanele fizice și juridice, de expertize și de cercetarea documentelor cu ocazia acțiunii de cercetare la fața locului [13, p. 347].

Constatările exprimate anterior rămân a fi valabile și pentru respectiva măsură specială de investigații, în măsura în care aceasta poate avea anumite ingerințe în domeniul drepturilor omului, mai ales în situația în care procedeul probatoriu corespondent din legislația procesual penală prevede suficiente garanții în acest sens. Ori de câte ori în legătură cu investigarea unei fapte penale chiar și la etapa premergătoare pornirii urmăririi penale organele abilitate vor utiliza în calitate de mijloace de obținere a informațiilor măsurile speciale de investigații care au procedee corespondente în cadrul procesului penal, dar desigur cu un grad mai ridicat de protecție a drepturilor omului în special a per-

soanei suspecte, există riscul periclitării ulterioare a procesului probatoriu, atât din perspectiva încălcării dreptului la un proces echitabil, cât şi din perspectiva exigenţelor prevăzute la art. 94 CPP RM.

Din acest motiv considerăm necesar încă o dată a reitera necesitatea stringentă de respectare a regulilor subsidiarităţii şi proporţionalităţii în activitatea specială de investigaţii, care, chiar dacă nu sunt prevăzute expres de lege, ar trebui considerate principii ale măsurilor speciale de investigaţii.

Totodată activitatea practică indică că organele judiciare de fapt nu prea utilizează măsurile speciale de investigaţii colectarea mostrelor pentru cercetarea comparată şi cercetarea obiectelor şi documentelor. Mai mult chiar în situaţiile în care utilizarea acestor măsuri pare a fi necesară conform circumstanţelor cauzei, organele judiciare apelează la alte procedee, un exemplu în acest sens fiind *cauza nr. xxxxx, urmărirea penală în cadrul căreia a fost pornită de către organul de urmărire penală din cadrul xxxxx, în baza art. 244 alin. 2 lit. „b" CP RM*[9]*, pe faptul infracţiunii de evaziune fiscală în proporţii deosebit de mari. La etapa premergătoare pornirii urmăririi penale, organul judiciar fiind sesizat despre realizarea de către agentul economic a unor mărfuri de calitate dubioasă şi în lipsa actelor de proveniență, situaţie în care a apărut implicit necesitatea verificării acestor informaţii, a purces la cercetarea bunurilor procurate de denunţător, utilizând pentru aceasta procedura contravenţională, în conformitate cu care a întocmit procesul-verbal de cercetare respectivă, cu ridicarea bunului şi ulterioara lui remitere pentru a fi cercetat de către specialiştii în domeniu pentru aprecierea conformităţii* [2]. Cu toate că în speţă pare a fi mai recomandabilă efectuarea măsurilor speciale de investigaţii ridicarea mostrelor pentru cercetarea comparată, după care efectuarea măsurii speciale de investigaţii cercetarea obiectelor şi documentelor. Prin utilizarea acestor măsuri mostrele puteau fi colectate direct de la agentul economic cu documentarea corespunzătoare (nu de la persoana care pretinde procurarea mărfii fără acte de însoţire, şi constatarea proprie a neconformităţii acesteia), excluderea unor intervenţii din exterior de la colectarea mostrelor şi până la cercetarea lor de către specialiştii în domeniu, aspect care nu a fost asigurat în speţă.

Chestionarea este prima dintre cele trei măsuri speciale de investigaţii, autorizate conform prevederilor art. 18 alin. (1) pct. 3 Legea privind ASI, de către conducătorul subdiviziunii specializate.

Astfel, aşa după cum rezultă din art. 34 din Legea privind ASI, chestionarea constă în comunicarea nemijlocită a ofiţerului de investigaţii şi a altor persoane împuternicite de către acesta cu persoanele care posedă sau care dispun de informaţii despre fapte, evenimente, circumstanţe sau persoane care prezintă interes. De fapt, din lege rezultă posibilitatea efectuării măsurii speciale de investigaţii de către două tipuri de subiecţi:

- fie este vorba de către ofiţerul de investigaţii, care obţine informaţiile prin comunicarea nemijlocită cu persoanele care dispun de informaţiile ce prezintă interes despre fapte, evenimente sau persoane;
- fie este vorba de persoanele împuternicite de către acesta, care efectuează aceiaşi operaţiune.

Chestionarea este unul dintre cele mai vechi instrumente de investigare utilizate de către organele judiciare, începând cu anul 1812, teritoriul Basarabiei se află sub ocupaţie rusească, aici fiind aplicate reglementările juridice din Imperiul ţarist în latura activităţii speciale de investigaţii. Utilizarea în activitatea de urmărire a metodelor speciale era plasată asupra Comisiei de anchetă din cadrul Secţiei nr. 3, creată în februarie 1843 în locul Cancelariei Speciale a Ministerului de Interne din 1826, în vederea căutării şi reţinerii escrocilor, hoţilor şi ocnaşilor La aceste metode speciale se atribuiau: informarea, urmărirea vizuală, chestionarea, organizarea de speluncii-capcană etc. Pentru depistarea şi demascarea infractorilor erau antrenaţi poliţişti de cin inferior, care efectuau investigaţiile, mascându-se iscusit sub diferite categorii de infractori [12, p. 44].

O problemă care poate apărea în legătură cu utilizarea măsurii respective de investigaţii ţine de garanţiile procesuale. Garanţii, care aşa după cum am menţionat, sunt mult mai vagi în cazul activităţii speciale de investigaţii desfăşurate înafara procesului penal. Pentru o elucidare mai clară a celor enunţat ne vom referi la câteva garanţii procesual-penale ridicate la rang de principiu care din păcate la moment nu se regăsesc în cadrul activităţii speciale de investigaţii. Astfel spre exemplu în cadrul procesului penal dreptul la apărare trece ca o linie roşie întreaga activitate procesuală constituind unul dintre principiile de bază, obligând în conformitate cu prevederile 17 CPP RM, organul de urmărire penală nu doar să asigure în tot cursul procesului penal, părţile (bănuitul, învinuitul, inculpatul, partea vătămată, partea

[9] Codul Penal al Republicii Moldova.

civilă, partea civilmente responsabilă) cu posibilitatea realizări dreptului de a fi asistate sau, după caz, reprezentate de un apărător ales sau de un avocat care acordă asistență juridică garantată de stat, dar și cu o obligarea să asigure participanților la procesul penal deplina exercitare a drepturilor lor procesuale, iar nerespectarea acestor prevederi atrăgând după sine sancțiunile procesuale cele mai drastice. În acest sens fiind suficientă trimiterea la prevederile art. 94 CPP RM în conformitate cu care în procesul penal nu pot fi admise ca probe și, prin urmare, se exclud din dosar, nu pot fi prezentate în instanța de judecată și nu pot fi puse la baza sentinței sau a altor hotărâri judecătorești datele care au fost obținute prin încălcarea dreptului la apărare al bănuitului, învinuitului, inculpatului, părții vătămate, martorului. Actele procesuale efectuate cu încălcarea dreptului la apărare fiind lovite și de nulitate conform prevederilor art. 251 CPP RM. Pe când legea privind activitatea specială de investigații nu conține nici o referire la acest drept al persoanelor supuse măsurilor speciale de investigații. Situația putând deveni paradoxală când la efectuarea unei măsuri specială de investigații persoana poate ori nu beneficia de dreptul al apărare în dependență de procedura în care aceasta are loc nu și de gradul de lezare a drepturilor și intereselor persoanei. Iar pentru a fi și mai expliciți în acest sens ne vom referi la două mijloace de obținere a informațiilor în cadrul procesului penal și respectiv în cadrul activității special de investigații și anume la declarațiile persoanelor, în cadrul procesului penal acestea putând fi obținute în cadrul audierii bănuitului, învinuitului, părții vătămate, martorului etc., pe când în cadrul activității speciale de investigații procedeul respectiv fiind denumit chestionare, în consecință însă deși rezultatul ambelor activități constă în obținerea anumitor informații de la subiectul ce le posedă, în cadrul procesului penal indiferent de calitatea acestuia legea prevede mai multe garanții procesuale de natură săi asigure protecția drepturilor sale, pe când în cadrul activității special de investigații acestea lipsesc. Elocvente în acest sens fiind doar referirile la unele prevederi procesual-penale cum ar fi obligarea organului de urmărire penală de a explica esența bănuirii, învinuirii și dreptul de a tăcea și de a nu da mărturii în defavoarea sa, conform art. 104 alin. 2 CPP RM, posibilitatea martorului să refuze de a face declarații, de a prezenta obiecte, documente, mostre pentru cercetare comparativă sau date dacă acestea pot fi folosite ca probe care mărturisesc împotriva sa sau a rudelor sale apropiate, conform art. 90 alin. 12 CPP RM etc. Iar luând în considerații posibilitățile voalate de chestionare, inclusiv prin persoane interpuse, devine mult mai clară fragilitatea drepturilor omului și ușurința cu care acestea pot fi încălcate în cadrul activității speciale de investigații, precum și insuficiența dacă nu lipsa garanțiilor procesuale în acest sens.

Culegerea informației despre persoane și fapte, ca și chestionarea poate fi efectuată doar înafara procesului penal, și la fel subiectul dispunerii este conducătorul subdiviziunii specializate.

Conform unor clasificări propuse de savanții C. C. Goriainov, I. F. Cvașa și C. V. Surkov, măsurile speciale de investigații pot fi divizate în următoarele categorii:

1) măsuri speciale de investigații adaptate de către metodele criminalistice de urmărire: chestionarea; culegerea informației despre persoane și fapte; achiziția de control; urmărirea vizuală; identificarea persoanei; controlul și cercetarea încăperilor, clădirilor, construcțiilor, porțiunilor de teren și a mijloacelor de transport; experimentul operativ; cercetarea obiectelor și documentelor, colectarea mostrelor pentru cercetarea comparativă;

2) măsuri speciale de investigații de recunoaștere, specifice doar urmăririi: identificarea abonatului, proprietarului sau utilizatorului unui sistem de comunicații electronice ori al unui punct de acces la un sistem informatic; interceptarea convorbirilor telefonice și ridicarea de informații de pe canalele tehnice de legătură; verificarea expedierilor poștale, a comunicărilor telegrafice și electronice;

3) măsuri speciale de investigație cu caracter nemijlocit de recunoaștere: investigația sub acoperire și livrarea controlată [10, p. 197].

Culegerea informației despre persoane și fapte, conform clasificării propuse face parte din categoria măsurilor speciale de investigații adaptate de către metodele criminalisticii.

Conform prevederilor art. 35 Legea privind ASI, culegerea informației despre persoane și fapte constă în dobândirea informației despre persoane fizice și juridice, despre faptele, evenimentele, circumstanțele care prezintă interes prin studierea nemijlocită a documentelor, a materialelor, a bazelor de date, prin întocmirea de solicitări adresate persoanelor fizice și juridice care posedă sau care dispun de informația nominalizată.

Deși, așa cum am menționat, măsura se efectuează înafara procesului penal, și în principiu nu ar trebui să aibă impact asupra probatoriului procesual penal, felul în care la moment sunt definite sco-

purile şi respectiv sarcinile ASI, scot în evidenţă că în mare parte acestea sunt construite în jurul noţiunii de infracţiune.

Din această perspectivă, ceia la ce dorim să atragem atenţia este felul în care pot fi administrate în proces atât corpurile delicte cât şi documentele, prin măsuri speciale de investigaţii şi care ar putea fi riscurile utilizării pe scară largă a acestora în calitate procedee probatorii. Astfel în conformitate cu prevederile art. 24 din Legea privind ASI, în acest sens ar putea fi utilizate următoarele măsuri speciale de investigaţii: reţinerea, cercetarea, predarea, percheziţionarea sau ridicarea trimiterilor poştale; monitorizarea conexiunilor comunicaţiilor telegrafice şi electronice; monitorizarea sau controlul tranzacţiilor financiare şi accesul la informaţia financiară; colectarea informaţiei de la furnizorii de servicii de comunicaţii electronice; identificarea abonatului, proprietarului sau a utilizatorului unui sistem de comunicaţii electronice ori al unui punct de acces la un sistem informatic; livrarea controlată; colectarea mostrelor pentru cercetarea comparată; cercetarea obiectelor şi documentelor; achiziţia de control; chestionarea; culegerea informaţiei despre persoane şi fapte. Prin fiecare din metodele respective fiind posibilă nu doar identificarea dar şi acumularea anumitor obiecte fie documente ce prezintă interes pentru cauza penală şi care pot fi ulterior recunoscute în calitate de corpuri delicte, ceea ce însă face diferenţa dintre aplicarea măsurilor respective şi procedeelor procesual penale de rigoare este gradul de respectare a drepturilor omului şi garanţiile oferite în cadrul încălcării acestora, motiv din care ori de câte ori administrarea anumitor probe este posibilă prin mijloacele prevăzute de legislaţia procesual – penală, utilizarea măsurilor speciale de investigaţii în acest sens nu poate fi acceptată. în caz contrar devenind îndeosebi vulnerabil dreptul la apărare iar pe cale de consecinţă şi dreptul la un proces echitabil.

Afirmaţia este cu atât mai valabilă cu cât textul legal defineşte în calitate de scop al măsurii – dobândirea informaţiei despre persoane, faptele, evenimente, şi circumstanţe care prezintă interes, iar în calitate de procedeu de obţinere a informaţiei - studierea nemijlocită a documentelor, a materialelor, a bazelor de date, întocmirea de solicitări adresate persoanelor care posedă sau care dispun de informaţia. Concomitent nu se face nici o distincţie între categoriile de informaţii dobândite prin măsura respectivă, conţinutul şi impactul acesteia asupra drepturilor omului şi nu în ultimul rând modalităţile prin care accesul la informaţie ar putea leza anumite drepturi ale omului. Situaţia respectivă ar putea transforma măsura respectivă, într-o formă voalată de obţinere a informaţiilor prin periclitarea, spre exemplu a cadrului procesual penal, care este mult mai protector în acest sens.

Identificarea persoanei, ca măsură specială de investigaţii este una destul de discutabilă (ca de altfel şi măsurile speciale de investigaţii analizate supra), reprezentând mai degrabă viziunea legislatorului şi o respectare a tradiţiei în acest sens, decât esenţa măsurii.

Conform prevederilor art. 36 Legea privind ASI, identificarea persoanei constă în stabilirea persoanei după semnalmentele statice (amprente digitale, componenţa sângelui şi a salivei, urme de miros şi urme lăsate la locul infracţiunii) şi dinamice (mers, gesticulare, mimică etc.), precum şi prin intermediul *fotorobotului* şi al altor metode ce dau posibilitate de a stabili persoana cu o probabilitate sporită.

De fapt, măsura specială de investigaţii corespunde cu una dintre sarcinile activităţii speciale de investigaţii sânt conform art. 2 din legea nominalizată, de relevare a atentatelor criminale, prevenirea, curmarea infracţiunilor şi *identificare a persoanelor care le organizează şi/sau le comit*.

Conform clasificării de mai sus, identificarea persoanei se atribuie la măsurile speciale de investigaţii adaptate de către metodele criminalistice de urmărire [10, p. 197].

În acelaşi timp nu putem trece cu vederea că stabilirea persoanei după semnalmentele statice (amprente digitale, componenţa sângelui şi a salivei, urme de miros şi urme lăsate la locul infracţiunii), atâta timp cât stabilirea este în legătură cu investigarea unei infracţiuni, apare o întrebare cum vor fi colectate semnalmentele statice la care se referă textul legal. În acest scop în legislaţia procesual penală este reglementată procedura de colectare a mostrelor, conform art. 154 CPP RM, organul de urmărire penală este în drept să colecteze mostre care reflectă particularităţile omului viu, cadavrului, animalului, substanţei, obiectului dacă investigarea lor are importanţă pentru cauza penală.

Iar conform art. 155 CPP RM, în calitate de mostre pot fi colectate:

1) sânge, spermă, păr, secvenţe de unghii, microparticule de pe corp;
2) salivă, sudoare şi alte eliminări ale corpului;
3) amprente digitale, mulaje ale dinţilor şi falangelor;

4) înscrieri, obiecte, piese vestimentare şi părţi ale lor, alte materiale ce reflectă deprinderile persoanei respective;
5) fonograma vocii, fotografii sau înregistrări video;
6) corpuri materiale, substanţe, materie primă, produse;
7) arme de diferite tipuri, cartuşe, tub-cartuşe, gloanţe, piese şi uneltele folosite la confecţionarea acestora;
8) dispozitive explozive neutralizate, părţi componente ale lor, piese, mecanisme şi unelte folosite la confecţionarea acestora;
9) alte substanţe şi obiecte.

(2) Se interzice colectarea mostrelor într-un mod care pune în pericol sănătatea şi viaţa omului sau care lezează onoarea şi demnitatea lui.

În altă ordine de idei, identificarea persoanei cu greu se înscrie în noţiunea de tehnică specială de investigare ce rezultă din Recomandarea (2005) 10 a Comitetului de Miniştri al Consiliului Europei), care, de altfel, constituie piatra de temelie a reformei legislative în domeniu, şi din care rezultă că tehnicile speciale de investigare reprezintă tehnici, aplicate de autorităţile competente în cadrul urmăririi penale pentru depistarea sau anchetarea unor infracţiuni grave şi a unor suspecţi în vederea strângerii de informaţii în aşa fel, încât persoanele în cauză să nu cunoască acest lucru [7].

Nu în ultimul rând, spre exemplu în legislaţia procesual penală a României, identificarea persoanei nu este considerată metodă specială de supraveghere sau cercetare, ci procedeu probator, reglementat de art. art. 132-137 CPP Rom.[10], şi are ca scop stabilirea, pe baza comparării caracteristicilor, de către persoana care li-a văzut, a identităţii dintre o anumită persoană sau un anumit obiect cu relevanţă pentru elucidarea circumstanţelor cauzei şi o persoană sau un obiect stabilite provizoriu de către organul judiciar ca fiind suspecte că ar fi cele văzute de persoana căreia i se solicită a face identificarea, atunci când activitatea este necesară în scopul clarificării împrejurărilor cauzei [8, p. 325].

Procedee probatorii analogice – prezentarea spre recunoaştere, existând şi în legislaţia procesual penală autohtonă, conform prevederilor art. art. 116-117 CPP RM.

Astfel, că identificarea persoanei, ar fi argumentată în măsura în care nu este legată de procesul de investigare a infracţiunii.

Bibliografie:

1. Cuşnir V, Activitatea operativă de investigaţii, suporturi de curs, Chişinău 2008.
2. Dosarul penal nr. 20157900246. Organul de urmărire penală al DEUP a IGP al MAI RM.
3. http://www.dictio.ro
4. http://particip.gov.md/public/documente/131/anexe/ro_4066_Nota-informativa-ASIactual.pdf
5. Hotărârea CtEDO din 17 februarie 2003 în cauza Perry contra Marii Britanii. http://jurisprudentacedo.com/Perry-c.-Marea-Britanie-Supraveghere-video.-Loc-public.-Viata-privata.html
6. Hotărârea CtEDO din 25 septembrie 2001 în cauza PG şi JH contra Marii Britanii. http://jurisprudentacedo.com/PG-si-JH-contra-Marea-Britanie-Supravegherea-persoanei-Conditiile-legii-interne.html
7. Recommendation Rec(2005)10 of the Committee of Ministers to Member States on "Special Investigation Techniques" in Relation to Serious Crimes Including Acts of Terrorism. [on-line]. Disponibil: http://www.refworld.org/docid/43f5c6094.html
8. Volonciu N. et. al. Noul cod de procedură penală. Comentat, ediţia 2-a. Editura Harmangiu. Bucureşti 2015. 1528 p.
9. Горяинов К. К., Овчинский В. С., Шумилов А. Ю. Оперативно-розыскная деятельность. Учебник. Изд. ИНФРА-М. М., 2001.
10. Горяинов К. К., Кваша Ю. Ф., Сурков К. В. Федеральный закон об оперативно-розыскной деятельности. Комментарий. М., 1997.
11. Дубоносов Е. С. Основы оперативно-розыскной деятельности. Курс лекций. Под редакцией Г. К. Синилова. М., 2002.
12. Мулукаев Р. С., Полубинский В. И. Сказ о сыске. / Советская милиция. 1990, №5, с. 44.
13. Шумилов А. Ю. Курс основ оперативно-розыскной деятельности. Учебник. Издательский Дом Шумиловой И. И. М., 2008.

[10] Codul de procedură penală al României

CZU 347.91/.95

ПРОИЗВОДСТВО ПО ДЕЛАМ С НЕЗНАЧИТЕЛЬНОЙ ЦЕНОЙ ИСКА КАК ВИД УПРОЩЕННОГО ПРОИЗВОДСТВА В СИСТЕМЕ ОПТИМИЗАЦИИ ГРАЖДАНСКОГО СУДОПРОИЗВОДСТВА

Игорь АРСЕНИ, *доктор, конференциар,*
факультет права,
Комратский государственный университет

Rezumat: *Articolul tratează problemele reglementării legislative şi optimizarea procedurii simplificate de examinare şi soluţionare a cauzelor civile cu preţ nesemnificativ de creanţă, analizează caracteristicile procedurii simplificate de examinare şi soluţionare a unor categorii de cauze civile în unele ţări străine.*

Cuvinte-cheie: *proces sumar, litigiu, litigiu de drept civil, economie procesuală.*

Международно-правовые стандарты судебной защиты гражданских прав все больше проникают в молдавское гражданское судопроизводство. Среди них - упрощение порядка рассмотрения и разрешения гражданских дел. Еще в 1981 г. Комитет министров Совета Европы (далее - КМСЕ) рекомендовал государствам - членам Совета Европы провести ряд мероприятий по облегчению доступа к правосудию [11]. В преамбуле Рекомендации особое внимание обращалось на желательность принятия всех необходимых мер по возможному упрощению процедуры в целях облегчения доступа частных лиц к судам. Такого рода упрощение рекомендовалось осуществлять «*при одновременном соблюдении должного порядка отправления правосудия*» [11].

В п. 3 Рекомендации предлагалось «*принять меры по облегчению или поощрению, где это уместно, примирения сторон или дружественного урегулирования спора до принятия его к производству или же в ходе разбирательства*» [11].

В п. 4 указывалось, что участие адвоката не должно быть обязательным в случаях, «*когда в силу характера спора в целях облегчения доступа граждан к правосудию было бы целесообразно, чтобы они сами изложили свое дело в суде*» [11].

В п. 5 отмечалась необходимость принятия мер, благодаря которым «*процессуальные действия носили простой характер, используемый язык был понятен публике, а судебные решения были понятны сторонам*» [11].

Из содержания этих предписаний следует, что основой упрощения судопроизводства является идея о предоставлении лицу, заинтересованному в судебной защите, права самостоятельно защищать свои права и интересы в суде. Предоставление такого права, обусловленное простотой и понятностью процессуальных правил и тем, что совершение процессуальных действий не представляется сложным, позволяет ускорить рассмотрение и разрешение спора. Упрощение возбуждения производства по делу, подготовки дела к судебному разбирательству и порядка судебного разбирательства; предоставление выбора производства (общего, упрощенного); установление случаев, рассматриваемых и разрешаемых судом в письменном производстве, и запрета использовать иные, кроме письменных доказательств, средства доказывания; ограничение обжалования судебного решения.[14, стр. 12-13; 16, стр. 25-26] - эти и другие меры позволяют наилучшим образом достичь цели упрощения, а именно облегчить доступ частных лиц к судам.

Такие производства имеются в законодательстве практически всех европейских стран, в том числе и в гражданском процессе Республики Молдова.

Одним из видов упрощенного судопроизводства в Республике Молдова является *производство по делам с незначительной ценой иска* [5].

Безусловно, нагрузка, которая ложится на судебные органы (особенно это касается судов первой инстанций), огромна и порой превышает все возможности судей и нередко встречаются дела, которые отличаются простотой и не требуют сложных судопроизводственных действий. Именно в таких случаях, наряду с приказным производством, должно и использоваться упрощенное судопроизводство. Введение упрощенного производства связано с проведением реформирование в области судопроизводства, а также со снижением на них нагрузки. Законодателем предпринята попытка создания единой системы рассмотрения споров в соответствии с рекомендациями Комитета министров Совета Европы от 14 мая 1981 г. № R (81) 7 и положениями постановления Европейского парламента и Совета от 11 июля 2007 г. № 861/2007.

Статья 276^2 ГПК РМ закреплено, что, «*если цена иска о взыскании денежных средств, без учета процентных начислений, пеней, судебных расходов и других дополнительных доходов, не превышает 10 прогнозируемых средних заработных плат по экономике на момент обращения в судебную инстанцию, эти иски рассматриваются как дела с незначительной ценой иска*» [2] Следует отметить, что прогнозируемая средняя заработная плата по экономике на 2022 год установлена в размере 9900 лея. [9] Таким образом, общая цена иска не должна будет превышать 99000 лей.

Производство, в данном порядке, не применяется к налоговым, таможенным спорам либо в случае ответственности за ущерб, причиненный органом публичной власти или должностным лицом, и ответственности государства за вред, причиненный незаконными действиями органов уголовного преследования, прокуратуры или судебных инстанций, а также при спорах по неимущественным правам.

Целями любого упрощенного производства являются ускорение судопроизводства, достижение оперативной защиты нарушенного права, сокращение издержек тяжущихся и бюджетных средств, обеспечение доступности правосудия в самом широком смысле.

На сегодняшний день, вопрос, является ли упрощенное судопроизводство отдельным видом гражданского процесса, считается спорным. По мнению одних авторов, упрощенное производство, как и заочное, в отличие от приказного производства, не является самостоятельным, отдельным видом гражданского судопроизводства, а представляет собой вариацию искового производства [13, стр. 18-21]. Мнение других авторов прямо противоположно. Выделяя особенности процедуры упрощенного производства, они выводят исключения из общих правил рассмотрения дел в порядке искового производства некоторых элементов. К ним они относят: отсутствие лиц, участвующих в деле в судебном заседании, ограничение перечня представляемых доказательств, вынесение решения в сокращенном виде, более жесткий и формализованный порядок раскрытия доказательств, сокращение (уменьшение) срока на апелляционное обжалование и числа судей в суде апелляционной инстанции [15, стр. 135-137] Кроме того, по мнению Бахаревой О.К. «*целью введения упрощенного производства объясняется действием принципа процессуальной экономии средств, времени суда и участников гражданского судопроизводства, повышением качества и эффективности правосудия, а также закрепления в гражданском процессуальном законе трех моделей рассмотрения гражданских споров: приказного, упрощенного, общего искового производства*» [1, стр. 22-27]. Это, несомненно, выделяет упрощенное производство в отдельный вид гражданского судопроизводства.

Так, в Германии гражданские споры с ценой иска не более 5 тыс. евро рассматриваются участковыми судами в порядке, предусмотренном ч. 2 книги 2 Гражданского процессуального уложения (ГПУ) Германии (§ 495-510b). Все процессуальные документы – иск, отзыв на иск, любые иные заявления или ходатайства сторон, которые должны быть сообщены противоположной стороне, – подаются в письменной форме в канцелярию суда, или излагаются устно в канцелярии суда с занесением в протокол. Канцелярия направляет необходимые документы ответчику и информирует его о том, что адвокатское представительство не является обязательным, что письменное признание ответчиком иска влечет соответствующие последствия.

В Китае народные суды высшей ступени провинций (автономных районов, городов центрального подчинения) могут уменьшить сумму, при которой спор будет считаться незначительным. Например, в Пекине спор является мелким при цене иска до 22 750 юаней, а Шанхае – 15 тыс. юаней, в провинции Цзянсу – 13,7 тыс. юаней, в провинции Чжэцзян – 14 тыс. юаней, в провинции Шаньдун – 10 тыс. юаней [3, стр. 81-82].

Схожие правила возбуждения, рассмотрения и разрешения дел с малой ценой иска (до 4 тыс. евро) установлены и в Гражданском процессуальном кодексе Франции, где такие споры рассматривались (до 1 января 2017 г.) местными судами в порядке, предусмотренном ст. 827–852 ГПК Франции, и торговыми судами в порядке, установленном ст. 853-878 ГПК Франции.

Упрощенную процедуру в отношении дел с малой ценой иска ввели не только Германия и Франция, но и многие другие государства – члены ЕС. В целях устранения препятствий для функционирования гражданского судопроизводства и обеспечения совместимости правил, применяемых в гражданском судопроизводстве, была разработана общеевропейская процеду-

ра для рассмотрения и разрешения дел с малой ценой иска (до 2 тыс. евро) в трансграничных случаях. 11 июля 2007 г. был принят Регламент Европейского парламента и Совета Европейского союза 861/2007 «Об учреждении европейской процедуры урегулирования споров с небольшой суммой иска» (далее – Регламент ЕС).

В п. 9 преамбулы Регламента указано, что он «*имеет своей целью продвижение фундаментальных прав, и в частности принимает во внимание принципы, признанные Хартией Европейского союза об основных правах. Суд либо трибунал должны уважать право на справедливый суд, принцип состязательности, право выбрать устное слушание, способы представления доказательств и степень их очевидности*» [3]. Обозначенная цель, как и цель, указанная в Рекомендации КМСЕ, имеет ярко выраженный социальный характер.

Регламент ЕС устанавливает простой порядок возбуждения производства по делу (стороне требуется заполнить формуляр и направить его (например, почтой) в суд); не требует участия представителя по делу. Порядок обмена процессуальными документами прост и понятен: полученный судом формуляр истца является основанием для заполнения судом части 1 типового формуляра ответа. Оба документа в течение 14 дней с момента получения формуляра искового заявления направляются ответчику и вручаются ему с уведомлением о вручении. Ответчик в течение 30 дней со дня вручения должен заполнить часть 2 формуляра ответа, приложить необходимые документы и направить в суд.

Интересно, что установленная в ст. 5 Регламента ЕС форма проведения европейской процедуры по делам с малой ценой иска является письменной. При этом суд проводит устное слушание, если решит, что это необходимо, либо по ходатайству сторон. Суд может отказать в удовлетворении такого ходатайства, если сочтет, что по обстоятельствам дела для вынесения справедливого решения нет явной необходимости в устном слушании. Причины отказа должны быть приведены в письменной форме.

Очевидно, что молдавское упрощенное производство по рассмотрению дел с небольшой ценой иска не имеет ничего общего с рассмотренными аналогичными производствами - ни по цели, ни по используемым средствам упрощения.

В системе **англо-американского права** упрощенное (суммарное) производство направлено на «проверку сил» сторон спора и служит средством выявления доказательств, способом проверки обоснованности заявляемых требований, то есть наличия у истца доказательств, подкрепляющих его требования. Ходатайство о вынесении решения в порядке упрощенного производства (motion for summary judgment) основывается на принципе, согласно которому основной целью судебного разбирательства является установление фактических обстоятельств дела [7, стр. 126]. Если между сторонами нет разногласий по поводу фактических обстоятельств, то нет необходимости в судебном разбирательстве, и, по крайней мере, по вопросу об ответственности судья вправе единолично вынести решение в порядке упрощенного производства [17, стр. 39].

В Австрии к ускоренным формам судопроизводства относятся приказное производство (Mahnverfarhen) и письменное производство (Mandatverfahren). Mahnverfarhen применяется по делам с незначительной ценой иска и по трудовым делам. При этом оно рассматривается как предварительное производство, предшествующее основному разбирательству. Истец подает заявление в окружной суд или суд по трудовым делам. На основании заявления суд издает приказ об уплате. При этом заявитель не представляет никаких доказательств, подтверждающих его требование, и судом не проводится слушание дела (как это происходит в обычном порядке). Основные условия допустимости такого производства сводятся к следующим: цена иска не должна превышать установленный в законе предел; долг должен реально существовать; обязательство не предусматривает встречного предоставления; место жительства должника известно; отсутствует спор о праве [10].

Последние статьи книги IV, посвященной специальным процедурам, реформированного в 2000 г. ГПК **Испании** (Nueva Ley de Enjuiciamiento Civil, NLEC) посвящены процедуре приказа на оплату (proceso monitorio) и процедуре взыскания по чекам и ценным бумагам (ст. 812-827) [6].

Существо данного производства заключается в возможности через суд подтвердить право путем специальной процедуры суммарного характера. Главная особенность состоит в том, что должник должен занять активную позицию (либо, выплатив долг, либо заявив возражения), если он не желает осуществления принудительного исполнения судебного акта.

Процедура доступна для кредитора по денежному требованию, срок платежа, по которому наступил и сумма которого не превышает, как было указано выше, 30 000 евро. Требование должно быть подтверждено любыми документами, которые могут быть «приписаны» должнику (т.е. позволяющие судить о том, что должник ознакомлен с ними) подписаны им, имеют его отметки или печатные знаки, либо отмечены любым другим знаком, имеющим физическое или электронное «происхождение» от должника.

Вторая процедура, предусмотренная ГПК Испании, это специальная суммарная процедура по чекам и ценным бумагам (letras de cambio, cheques, pagares), имеющая наименование juicio cambiario. Отличия от приказного производства связаны с характером документов (их суд проверяет лишь формально, т.к. в силу закона эти документы сами по себе имеют большее доказательственное значение). Неявка на слушание считается отказом от права или прекращением дела (disistimiento). Последствия при этом наступают такие же, как и при отсутствии возражений – принудительное исполнение приказа.

Итальянская процессуальная система также предусматривает специальную и сокращенную версию обычного процесса – это процедура приказа на уплату (decreto ingiuntivo). Так, обычный состязательный процесс заменяется суммарным производством без вызова сторон, который ведет к присуждению денежной суммы в форме издания приказа судом. Комментаторы отмечают, что данный процессуальный институт представляет собой лишь специальную форму осуществления обычного иска, которая также ведет к присуждению права и решение по результатам которой обладает свойством res judicata [18, стр. 231-232]. Причиной введения этой особенной процедуры является необходимость обеспечения предполагаемого кредитора возможностью получить решение, которое может быть принудительно исполнено, с минимальными «процессуальным сопротивлением» и защитой. Эффективной, эту процедуру делает перенос на предполагаемого должника бремени, требования полной процедуры путем заявления возражений против требований кредитора. Кредитором должны быть выполнены несколько условий для получения такого декрета. Прежде всего, предметом заявления должны быть либо определенная денежная сумма, срок уплаты которой наступил, или определенное количество заменимых вещей, или предоставление определенного движимого имущества. Требование должно быть подтверждено письменными доказательствам. Понятие письменных доказательств толкуется достаточно широко и включает любые заслуживающие доверия документы, которые поддерживают заявление.

Процедура начинается подачей кредитором заявления судье с указанием доказательств, на которых оно основано. Заявление должно быть представлено в суд вместе с документами, поскольку судья решает вопрос о вынесении декрета только на основе представленных доказательств. Если суд признает требование обоснованным, судья издает декрет (немотивированный), которым должнику приказывается уплатить сумму или представить возражения в 40-дневный срок.

В **Литве** упрощенное производство было введено законом о внесении изменений и дополнений в ГПК от 10 декабря 1998 г. (вступил в силу с 1 января 1999 г.).[8, с.186-187] Согласно закону, оно направлено на взыскание денежных долгов, основанных на письменных доказательствах. Для возможности осуществления данного производства необходимо выполнение следующих условий: денежное требование основано на договоре (требования из деликтов не могут рассматриваться в упрощенном порядке); действительность и обоснованность требования подтверждаются письменными документами (если письменные доказательства отсутствуют, то рассмотрение происходит в общем порядке); должник не оспаривает требование кредитора (отсутствует спор о праве); место жительства (место нахождения) должника известно. При отсутствии хотя бы одного из данных условий упрощенное производство не может быть осуществлено.

Если упрощенное производство является допустимым, то заявление оплачивается пошлиной (в размере 50% от пошлины, уплачиваемой в исковом порядке и подается кредитором в суд. В течение 3 дней судья обязан известить **о** поступившем заявлении должника. Должник в течение 14 дней уведомляет суд о своей позиции относительно поданного заявления. Если должник заявляет о своем несогласии уплатить долг, упрощенное производство прекращается и кредитор должен будет подавать иск в общем порядке. Возражения должны быть представлены в суд должником в письменном виде и быть обоснованными. Если в течение 14 дней должник не извещает суд о своей позиции по делу или поданные им возражения недостаточно

обоснованы, суд выносит приказ, который является исполнительным документом, и исполняется по общим правилам исполнительного производства.

В **Швеции** выделены две формы ускоренного производства: суммарное производство по взысканию долгов (summary debt collection proceedings (betalningsförelaggande)) и упрощенное производство по оказанию содействия судом кредитору против недобросовестного должника (assistance (handräckning)), которое подразделяется на обычное (ordinary) и особенное (special).

Суммарное производство по взысканию долгов позволяет взыскивать в судебном порядке долги, если по таким требованиям было допустимо урегулирование во внесудебном порядке и соглашение не было достигнуто. Данное производство может быть применимо по делам о возмещении ущерба, независимо от того, договорный он или внедоговорный (деликтный). Упрощенное производство по оказанию содействия судом кредитору против недобросовестного должника может быть использовано, чтобы обязать прежнего собственника освободить недвижимость (помещение), когда его право прекращено. Производство применяется и для взыскания арендной платы, а также в случаях принуждения должника к исполнению обязательства в натуре и для принуждения прекратить осуществление какой-либо опасной деятельности [12, стр. 85].

В **Эстонии** гражданское процессуальное законодательство было коренным образом изменено в 2005 г. с принятием нового ГПК [4]. В кодексе последовательно отражается идея множественности упрощенных форм гражданского судопроизводства, которые поименованы в главе 43: письменное производство с согласия сторон либо по назначению суда (ст. 403-404 ГПК); простое производство (ст. 405 ГПК); документарное производство (ст. 406 ГПК).

Производство по делам с незначительной ценой иска как вид прощенного производства является новым институтом гражданского процесса Республике Молдова. Тем не менее, анализируя нормы гражданского процессуального законодательства упрощенное производство можем определить как особый порядок рассмотрения дел, за исключением дел указанных в ч.(2) ст. 276^2 ГПК РМ, по правилам искового производства в гражданском процессе. Следовательно, упрощенное производство является разновидностью искового производства (в гражданском процессе), разновидностями искового и административного производств (в арбитражном процессе).

Анализируя нормы ГПК РМ, выделяем следующие особенности упрощенного производства, отличающие его от иных видов судопроизводства.

1. Закон устанавливает перечень дел, подлежащих рассмотрению в порядке упрощенного производства. Например, к таковым относятся, если цена иска о взыскании денежных средств, без учета процентных начислений, пеней, судебных расходов и других дополнительных доходов, не превышает 10 прогнозируемых средних заработных плат по экономике на момент обращения в судебную инстанцию.

2. В тоже время в законе указаны категории дел, которые не подлежат рассмотрению в порядке упрощенного производства. К таковым относятся, налоговые, таможенные споры либо в случае ответственности за ущерб, причиненный органом публичной власти или должностным лицом, и ответственности государства за вред, причиненный незаконными действиями органов уголовного преследования, прокуратуры или судебных инстанций, а также при спорах по неимущественным правам.

4. Закон вполне обоснованно указывает случаи, когда суд выносит определение о рассмотрения дела по общим правилам искового производства. Например, если из материалов дела следует, что заявление не может рассматриваться в порядке, установленном для иска с незначительной ценой, судья выносит мотивированное определение, которое может быть обжаловано одновременно с решением по существу, о рассмотрении дела в общем порядке.

5. Производство по делам с незначительной ценой иска осуществляется в письменной форме.

6. Судья может распорядиться о вызове участников процесса в случае установления необходимости в этом или в порядке удовлетворения заявления одной из сторон о рассмотрении дела в открытом заседании. Судья может отклонить такое заявление, если полагает, что с учетом обстоятельств дела нет необходимости в открытом судебном разбирательстве. При отклонении заявления выносится мотивированное определение, которое может быть обжаловано одновременно с решением по существу.

7. В течение 30 дней со дня сообщения искового заявления и приложенных к нему письменных доказательств, в том числе посредством Интегрированной программы управления делами, ответчик должен представить судебной инстанции и истцу отзыв на иск и копии всех необходимых письменных доказательств. Ответчик вправе предъявить встречный иск в соответствии со статьями 172 и 173 ГПК РМ, если только цена встречного иска не превышает допустимую сумму и соответствует условиям подачи первоначального иска с незначительной ценой.

8. Если после сообщения ответчику искового заявления и приложенных к нему письменных доказательств он не представляет отзыв, рассмотрение иска осуществляется на основании материалов дела.

9. Главная цель упрощенного производства – это вынесение законного и обоснованного судебного решения. Особенности касаются формы и содержания решения, а также сроков вступления его в законную силу и обжалования. По общим правилам упрощенного производства суд выносит резолютивную часть решения, которая публикуется на веб-странице судебной инстанции и сообщается участникам процесса, в том числе посредством Интегрированной программы управления делами.

10. Решение судебной инстанции может быть обжаловано в апелляционном порядке, согласно положениям ГПК РМ. Определения апелляционной инстанции не подлежат обжалованию в кассационном порядке и вступают в окончательную и законную силу с момента оглашения. Апелляционная инстанция рассматривает апелляционную жалобу в порядке письменного производства или с вызовом участников процесса, с применением соответствующим образом положений статьи 276^3 ГПК РМ.

Таким образом, введение упрощенного производства в гражданский процесс представляется положительным нововведением, направлено на реализацию важнейших задач судопроизводства, снижению судебной нагрузки на суды общей юрисдикции, увеличению эффективности и повышению качества национального правосудия в целом, что уже было уже доказано за короткий промежуток времени. Однако необходимо устранить существующие пробелы процессуального законодательства для повышения эффективности его использования при рассмотрении гражданских дел.

В заключение хотелось бы отметить, что концепция нового порядка судопроизводства имеет ряд как положительных, так и отрицательных моментов. Безусловными являются преимущество в сокращении финансовых издержек сторон, отсутствие необходимости явки в судебные заседания, а значит, и траты времени и нервов. Экономия времени суда также является положительным моментом упрощенного производства. Но, к сожалению, реализацию поставленных целей сложно назвать идеальной. Упрощенное производство в гражданском процессе – весьма перспективный институт, но только в случае надлежащей проработки всех спорных моментов и учета специфики разрешения споров между гражданами.

Библиография:

1. БАХАРЕВА, О.А., *Введение упрощенного производства в гражданском производстве — оптимизация рассмотрения и разрешения гражданских дел* // Вопросы современной юриспруденции: сб. ст. по матер. LXI междунар. науч.-практ. конф. № 5(56). Новосибирск: СибАК, 2016. ISSN: 2309-3536
2. *Гражданский процессуальный кодекс Республики Молдова*. № 225-XV от 30.05.2003 Monitorul Oficial al Republicii Moldova № 111-115/451 от 12.06.2003.
3. *Гражданский процессуальный кодекс КНР*: Пер.с кит. / Под ред. С.А. Халатова. М., 2014. 144с. ISBN 978-5-9998-0187-6.
4. *Гражданско-процессуальный кодекс Республики Эстония принятый Государственным Собранием 19 мая 1993г*. Утвержден постановлением Президента Республики Эстония 9 июня 1993 г.
5. *Закон РМ* «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты» №17 от 05.04.2018 // Monitorul Oficial № 142-148 от 04.05.2018.
6. *Закон Испании* «О гражданском процессе» № 1/2000 от 07.01.2000 г. опубликован в Официальном издании 8 января 2000 года.// Ley № 1/2000, de 7 de enero de 2000, de Enjuiciamiento Civil.
7. КУДРЯВЦЕВА, Е.В., *Гражданское судопроизводство Англии*. М., 2008. 319 с. ISBN 978-5-9584-0192-5

8. НЕКРОШЮС, В., *Гражданско-процессуальная реформа в Литве* // Российский ежегодник гражданского и арбитражного процесса. № 2, 2002-2003. ISSN 2218-9475.
9. *Постановление Правительства Республики Молдова* «Об утверждении размера среднемесячной заработной платы по экономике, прогнозируемой на 2022» №458 от 29 декабря 2021 года // Monitorul Oficial №325-333 от 31.12.2021.
10. *Правовые системы стран мира. Энциклопедический справочник*. – 3-е изд., перераб. и доп. / Отв. ред. докт. юрид. наук, проф. А.Я. Сухарев. – М: Издательство НОРМА, 2003. 967 с. ISBN 5-89123-725-3
11. *Рекомендация Комитета министров Совета Европы от 14.05.1981 N R (81) 7* "О способах облегчения доступа к правосудию" // СПС "Гарант".
12. САИДОВ, А.Х, *Сравнительное правоведение (основные правовые системы современности)*: Учебник / Под ред. В.А. Туманова. - М.: Юристъ, 2003. 448 с. ISBN 5-7975-0334-4
13. САМСОНОВ, Н.В., *О рассмотрении гражданских дел в упрощенном порядке* // Арбитражный и гражданский процесс. 2016. № 7. ISSN 1812-383X
14. СИВАК, Н.В., *Упрощенное производство в арбитражном процессе*: Монография. М., 2011. 130с. ISBN 978-5-392-14384-9
15. СОЛОХИН, А.Е., *Упрощенные (ускоренные) процедуры рассмотрения дел в гражданском и арбитражном процессе: история, проблемы, перспективы* // Вестник экономического правосудия Российской Федерации. 2015. № 8. ISSN 2500-2643
16. ШЕРСТЮК, В.М., *Переход количества в качество в гражданском процессуальном праве* // Вестник гражданского процесса. 2016. № 1. ISSN: 2226-0781
17. ANDREWS, N., *The Modern Civil Process. Judicial and Alternative Forms of Dispute Resolution in England*. Mohr Siebeck, 2008. 646 p. ISSN 0035-6093
18. CRIFD, C., Cross-*Border Enforcement of Debts in the European Union, Default Judgments, Summary Judgments and Orders for Payment*. Kluwer Law International, 2009. 452 p. ISBN 9041125205

CZU 343.229

SINTEZA MATERIALELOR ȘTIINȚIFICE PRIVIND REPARAREA PREJUDICIULUI CAUZAT PRIN ERORI JUDICIARE ȘI DE ANCHETĂ

Vasilisa MUNTEAN, *judecător la Judecătoria Chișinău,*
drd., Școala Doctorală în Drept, Științe Politice și Administrative,
Universitatea de Studii Politice și Economice Europene „Constantin Stere”, Chișinău

Abstract: *In the research, a doctrinal and legal analysis of the concept of legal error is carried out. The author provides a self-defined definition of the concept addressed and highlights the main causes and conditions for the occurrence of judicial errors.*

At present, in the specialized legal doctrine of the Republic of Moldova, the problem of defining the judicial error has been little approached. In this respect, this scientific article is a scientific approach aimed at elucidating the theoretical and normative deficiencies and errors that occur in the area of reparation of the prejudice caused by judicial errors.

In order to achieve our goal, we aim to create a core of ideas and referral mechanisms that ensure a certain interpretative and decisional homogeneity in the doctrinal and legal characterization of the phrase "judicial error".

Keywords: *judicial error, court, judge, criminal trial, judgment, jurisdiction, criminal investigation.*

Generalități. Instituția reparării prejudiciului cauzat persoanei prin erori judiciare și de anchetă a fost tratată relativ puțin în doctrina autohtonă de specialitate. Abordarea științifică a acestei teme constituie mereu o problemă de actualitate, cu interes teoretic și practic deosebit, în special datorită numeroaselor cazuri de aplicare a normelor juridice care o reglementează. Prin alegerea făcută de a investiga științific acest subiect controversat, cu referire la care în dreptul moldovenesc nu există materiale bibliografice suficiente, vom contribui la consolidarea doctrinei juridice în domeniul supus cercetării.

Complexitatea studiului efectuat consistă în faptul că cercetarea materialelor științifice aferente instituției reparării prejudiciului cauzat prin erori judiciare și de anchetă contribuie la studierea materialului științific atât din perspectiva dreptului civil, cât și a ramurilor de drept cu care această instituție are tangență. În acest context, locul instituției reparării prejudiciului cauzat prin erori judiciare și

de urmărire penală este disputat între mai multe domenii ale dreptului: civil, procesual civil, penal, procesual penal şi contravenţional.

Specificul problemei abordate în articolul ştiinţific este că examinarea reparării prejudiciului pentru erori judiciare şi de anchetă se va face de pe poziţia prezenţei unui litigiu de drept şi cu referire la un cerc determinat de subiecţi. Se va face abstracţie de răspunderea penală şi de răspunderea contravenţională, deoarece izvorul juridic de apariţie a unor astfel de răspunderi se atribuie la domeniul dreptului public şi va putea constitui obiect de cercetare pentru efectuarea unor studii de perspectivă.

Instituţia reparării prejudiciului cauzat prin erori judiciare şi de anchetă îşi menţine actualitatea datorită faptului că în activitatea practică apar numeroase situaţii dificile care necesită un răspuns. În scopul soluţionării acestor chestiuni, vom efectua examinarea problematicii supuse cercetării dintr-o perspectivă ştiinţifico-practică, prin prisma legislaţiei naţionale, literaturii juridice de specialitate şi practicii judiciare.

Erorile judiciare şi de anchetă se pot manifesta prin săvârşirea, de către persoanele cu funcţii de răspundere, a unor acţiuni într-un mod contrar cerinţelor legislaţiei procesual-penale, precum: reţinerea ilegală, condamnarea ilegală, aplicarea ilegală a măsurilor preventive, efectuarea ilegală a percheziţiei etc. Mai mult decât atât, aceste acţiuni pot fi apreciate în calitate de infracţiuni, contravenţii sau abateri disciplinare.

Reglementarea juridică a materiei supuse cercetării. În prezent, legislaţia din sfera reparării prejudiciului cauzat prin erori judiciare şi de anchetă diferă esenţial comparativ cu cea existentă în trecut. Raporturile juridice cu privire la repararea prejudiciului cunosc o perfecţionare continuă, iar în consecinţă, survine discrepanţa între evoluţia legislaţiei şi jurisprudenţei, pe de o parte, şi ritmurile adeseori lente de dezvoltare a doctrinei de specialitate, pe de altă parte.

În vederea asigurării unei protecţii faţă de asemenea situaţii inechitabile, există o serie de garanţii stipulate în Constituţia R.M. [1], în Legea R.M. privind modul de reparare a prejudiciului cauzat prin acţiunile ilicite ale organelor de urmărire penală, ale procuraturii şi ale instanţelor judecătoreşti nr. 1545 din 25.02.1998 [2], în Codul de Procedură Penală al R.M. [3] şi în Codul civil al R.M. [4]

Temeiurile de apariţie a prejudiciului sunt prevăzute în art. 3 alin.(1) din Legea nr. 1545/1998 şi în art. 2007 alin. (1) din Codul civil: reţinerii ilegale, aplicării ilegale a măsurilor preventive sub formă de arest, de declaraţie de a nu părăsi localitatea sau ţara, tragerii ilegale la răspundere penală; condamnării ilegale, confiscării ilegale a averii, supunerii ilegale la muncă neremunerată în folosul comunităţii; efectuării ilegale, în cazul urmăririi penale ori judecării cauzei penale, a percheziţiei, ridicării, punerii ilegale sub sechestru a averii, eliberării sau suspendării ilegale din lucru (funcţie), precum şi în urma altor acţiuni de procedură care limitează drepturile persoanelor fizice sau juridice; supunerii ilegale la arest contravenţional, reţinerii contravenţionale ilegale sau aplicării ilegale a amenzii contravenţionale de către instanţa de judecată; aplicare ilegală, aplicarea în calitate de sancţiune contravenţională a muncii neremunerate în folosul comunităţii; efectuării măsurilor speciale de investigaţii cu încălcarea prevederilor legislaţiei; ridicării ilegale a documentelor contabile, a altor documente, a banilor, a ştampilelor, precum şi în urma blocării conturilor bancare; acţiuni sau inacţiuni care au dus, după caz, la: constatarea de către Curtea Europeană a Drepturilor Omului, prin hotărâre, a încălcării drepturilor sau libertăţilor fundamentale ale unei persoane şi dispunerea achitării unor sume în beneficiul acesteia; pronunţarea unei hotărâri de către o instanţă judecătorească naţională, ca urmare a condamnării statului de către Curtea Europeană a Drepturilor Omului, prin care s-a dispus achitarea unor sume din contul statului.

Dreptul la repararea prejudiciului cauzat prin erori judiciare şi de anchetă poate lua naştere dacă este prezentă cel puţin una din condiţiile prevăzute în art. 6 din Legea nr. 1545/1998: a) devenirea definitivă şi irevocabilă a sentinţei de achitare; b) scoaterea persoanei de sub urmărire penală sau încetării urmăririi penale pe temeiuri de reabilitare; c) adoptarea de către instanţa judecătorească a hotărârii cu privire la anularea arestului contravenţional în legătură cu reabilitarea persoanei fizice; d) adoptarea, de către judecătorul de instrucţie, în condiţiile art. 313 alin. (5) din Codul de Procedură Penală, în privinţa persoanei achitate sau scoase de sub urmărire penală, a încheierii privind declararea nulităţii actelor ori acţiunilor organului de urmărire penală sau organului care exercită activitate specială de investigaţii.

Raporturile de reparare a prejudiciului cauzat prin erori judiciare şi de anchetă iau naştere la data când s-a constatat ilegalitatea actului prin care persoana a fost condamnată sau arestată ilegal, adică la momentul în care actul de reabilitare a devenit irevocabil.

Analiza materialelor ştiinţifice pe marginea tematicii abordate.

Cercetând literatura juridică de specialitate, am constatat că în Republica Moldova există puține lucrări ştiinţifice (monografii, articole ştiinţifice ș.a.) dedicate reparării prejudiciului cauzat prin erori judiciare şi de anchetă. Motivul ar fi că în perioada U.R.S.S., dar şi după proclamarea independenţei Republicii Moldova, nu a existat un cadru juridic adecvat de reglementare a raporturilor juridice relative reparării prejudiciului. În schimb, instituția reparării prejudiciului cauzat prin erori judiciare şi de anchetă a fost pe larg abordată în doctrina altor state, prin diverse publicații ce aparțin cu prioritate savanților ruși, englezi, francezi şi români. Totodată, un număr mare de lucrări ştiinţifice au fost consacrate modalităților de reparare a prejudiciului, iar acest fapt este explicabil, deoarece răspunderea delictuală este aplicată frecvent în viața de zi cu zi.

Pornind de la faptul că raporturile juridice de reparare a prejudiciului cauzat prin erori judiciare şi de anchetă au fost puțin abordate, am apelat la lucrările de drept civil elaborate de profesorii Eu. Cojocari, Gh. Chibac, A. Bloşenco, D. Cimil, L. Chirtoacă, S. Brumă, M. Dragomir, M. Braghinskii, V. Vitreanskii, A. Sergheev şi I. Tolstoi, în care compartimente separate au fost consacrate analizei răspunderii civile delictuale.

În Republica Moldova, un rol însemnat în promovarea instituției răspunderii civile delictuale l-a avut cercetătorul A. Bloşenco, prin lucrările ştiinţifice şi metodico-didactice „Răspunderea civilă a statului pentru prejudiciul cauzat prin erori judiciare" [5] şi „Răspunderea civilă delictuală" [6]. În încercarea de a defini culpa gravă din Codul civil al R.M., A. Bloşenco este de opinia că trebuie să apelăm la două criterii definitorii, unul de ordin obiectiv – împrejurările concrete ale cazului, ce nu depind de calitatea autorului şi altul, de ordin subiectiv, care se referă la personalitatea autorului prejudiciului. Aplicând acestea, în cazul culpei grave se încalcă cerinţele obişnuite, elementare, evidente, pe care nu le-ar fi încălcat nici cel mai mărginit om, reieşind din împrejurările concrete ale cazului. În situația culpei grave, persoana nu manifestă nici cel mai mic grad de diligență şi precauție pe care trebuie să-l manifeste orice participant la circuitul civil, nu ia nici cele mai elementare măsuri în scopul executării corespunzătoare a obligației, în schimb culpa uşoară este înțeleasă de autor ca o greşeală neînsemnată.

Un aport considerabil în dezvoltarea doctrinei naționale cu privire la răspunderea juridică civilă aduce profesorul universitar Eu. Cojocari, în studiile monografice „Drept civil. Răspunderea juridică civilă (studiu teoretic, legislativ şi comparativ de drept)" [7] şi „Forme ale răspunderii juridice" [8], în lucrările didactico-metodice „Drept civil: drepturi reale, patrimoniul şi răspunderea juridică civilă" [9], precum şi în articolele ştiinţifice cu denumirea: „Răspunderea juridică civilă în temeiul Noului Cod civil al Republicii Moldova" (2002), „Noțiuni privind delimitarea dintre răspunderea civilă delictuală şi răspunderea civilă contractuală" (2010), „Caractere specifice vinovăției – condiție a răspunderii juridice civile" (2015).

Contribuția remarcabilă a profesorului universitar Eu. Cojocari în cercetarea ştiinţifică a raporturilor juridice din sfera reparării prejudiciilor se manifestă printr-o interpretare profundă a legislației civile. Având cunoştinţe vaste şi o experienţă ştiinţifică bogată, autoarea a efectuat o cercetare amplă, în plan comparativ, a reglementărilor Codului civil al R.S.S.M. din 1964 şi a Codului civil al R.M. în vigoare, însoțite de concluzii şi propuneri legislative eficiente. În acest context, merită apreciere propunerea înaintată cu privire la de modificarea Codul civil al R.M. prin completarea acestuia cu un nou capitol, Capitolul II, în care la art.1 să fie definită răspunderea civilă ca fiind o formă a răspunderii juridice, ce serveşte ca mijloc de apărare a drepturilor civile şi ca mijloc de constrângere forțată a exercitării obligațiilor civile în caz de neexecutare benevolă, prin intermediul căreia se contribuie la ocrotirea drepturilor subiective şi intereselor legitime ale tuturor persoanelor fizice şi juridice. De asemenea, autoarea a evidenţiat că interpretarea sintagmei „condiții de angajare a răspunderii civile" este discutabilă în doctrina de specialitate, deoarece sintagma respectivă este frecvent confundată cu temeiurile de angajare a răspunderii civile.

În manualele „Drept civil. Contracte speciale" (2005) şi „Drept civil. Contracte şi succesiuni" (2014) [10] profesorul Gh. Chibac analizează temeiurile şi condițiile de antrenare a răspunderii juridice civile prin prisma reglementărilor Codului civil al R.M. şi ale actelor normative în vigoare. Autorul a acordat atenție sporită următoarelor aspecte ale instituției răspunderii juridice civile: principiile, funcțiile şi formele răspunderii civile, noțiunea şi felurile răspunderii civile delictuale, raportul de cauzalitate dintre fapta ilicită şi prejudiciu, condițiile prejudiciului pentru a fi reparabil, fundamentul răspunderii civile delictuale pentru fapta proprie a persoanei etc.

Aport considerabil în cercetarea modului de reparare a prejudiciului cauzat persoanei prin erori judiciare și de anchetă a adus autoarea L. Brînză. În anul 2009, cercetătoarea a susținut teza de doctor în drept cu tema „Reabilitarea persoanei în procesul penal" [11], în care un capitol separat a fost consacrat reparării prejudiciului cauzat persoanei prin acțiunile ilicite ale organului de urmărire penală, ale procuraturii și ale instanțelor judecătorești. De asemenea, autoarea vine cu o serie de articole științifice care înregistrează tangențe cu tematica tezei de doctorat: „Conținutul dreptului de reparare a prejudiciului, cauzat prin acțiunile ilicite ale organelor de cercetare penală și de anchetă preliminară, ale procuraturii și ale instanțelor judecătorești" (2001), „Problema reabilitării și a efectelor reabilitării în lumina perspectivelor de lărgire a sferei de răspundere a statului pentru prejudiciul cauzat în procesul penal" (2002), „Repararea prejudiciului cauzat prin acțiunile ilicite ale organelor de urmărire penală și ale instanțelor judecătorești cu prilejul desfășurării procesului penal" (2008). În cadrul lucrărilor elaborate, cercetătoarea a ajuns la concluzia că instituția reparării prejudiciului pentru erori judiciare și de anchetă din Republica Moldova este una complexă și de perspectivă.

Problema dată a fost reliefată pe larg de cercetătorul M. Dragomir, în teza de doctorat intitulată „Repararea prejudiciului în echivalent bănesc în context integraționist european" (2012) [12]. În lucrare au fost abordate aspecte importante ale instituției reparării prejudiciului prin echivalent bănesc, precum: regulile pe care trebuie să le îndeplinească prejudiciul pentru a angaja răspunderea civilă, clasificarea prejudiciilor civile, argumentele doctrinare și legale în favoarea reparării prejudiciilor prin echivalent bănesc, problemele evaluării și calculării prejudiciului pentru reparare în context integraționist european, dovada dreptului la despăgubire și obiectul acțiunii în repararea prejudiciului prin echivalent bănesc, competența materială și teritorială a instanței asupra acțiunii în repararea prejudiciului, stabilirea întinderii prejudiciului și a despăgubirilor, modalitățile de plată a acestora etc.

Merită atenție aportul științific adus de cercetătoarea T. Stahi prin investigațiile efectuate în domeniul răspunderii patrimoniale a statului. În anul 2018, autoarea a susținut teza de doctor în drept cu denumirea „Răspunderea patrimonială – formă a răspunderii juridice" [13]. Problematica în sfera reparării prejudiciului cauzat de stat a fost analizată de cercetătoare într-o serie de articole științifice, cum sunt: „Prejudiciul – condiție a răspunderii patrimoniale" (2016), „Răspunderea patrimonială – formă a răspunderii juridice" (2017) și „Natura juridică a răspunderii statului în doctrina și legislația românească" (2015).

Explicații teoretice cu privire la modul de înțelegere a normelor prevăzute în articolele 524 și 525 din Codul de Procedură Penală al R.M. au fost aduse în Comentariul acestei legi, elaborat de un grup de autori, teoreticieni și practicieni în materia dreptului de procedură penală [14]. În context, relevanță are și Comentariul aplicativ la Codul de Procedură Penală al R.M. publicat de profesorul universitar Ig. Dolea [15], în care autorul a expus în plan rezumativ principalele acte normative din sfera reparării prejudiciului cauzat prin erori judiciare și de anchetă, cu modificările legislative operate până la 01 septembrie 2016.

Interes prezintă culegerea de hotărâri judecătorești intitulată „Răspunderea statului pentru erori judiciare", în care autorul român F. Costiniu a analizat practica aplicării legislației în acest domeniu de cercetare [16]. Lucrarea cuprinde o sinteză de jurisprudență referitoare la repararea erorilor judiciare săvârșite în procesele penale, în care cele mai recente soluții din activitatea instanțelor judecătorești au fost grupate în secțiuni: termenul de introducere a acțiunii în repararea prejudiciilor, persoanele care au calitate procesuală, criteriile de admisibilitate a acțiunii, criteriile de evaluare a prejudiciului, întinderea despăgubirilor, depășirea duratei rezonabile a procedurii, răspunderea subsidiară a magistraților pentru erori judiciare. De asemenea, au fost prezentate câteva dintre cele mai semnificative hotărâri pronunțate de Curtea Europeană a Drepturilor Omului, insistându-se asupra aspectelor ce au legătură directă cu tema abordată. La finalul culegerii sunt redate extrase din documente internaționale relevante privind răspunderea magistraților pentru erori judiciare.

Din punct de vedere doctrinar nu sunt întemeiate convingerile autoarei ruse A. A. Orlova [17], care a afirmat că cercetările științifice publicate acum 30-40 de ani în domeniul reparării prejudiciului cauzat prin acțiuni ilicite ale organelor de urmărire penală, ale procuraturii și ale instanțelor judecătorești, sunt lipsite de importanță, din motiv că în acea perioadă a existat o altă legislație și un alt circuit economic. Subliniem că regulile ce țin de răspunderea juridică delictuală au rămas în mare parte neschimbate pe parcursul deceniilor. Din aceste considerente, utilizarea comentariilor și ideilor expuse în literatura de specialitate de până la anii '90 constituie o temelie importantă în elaborarea unor cercetări noi.

O lucrare fundamentală, care este dedicată problemelor de cercetare a răspunderii juridice, aparține autoarei E.-C. Verdeș, fiind intitulată „Răspunderea juridică. Relația dintre răspunderea civilă delictuală și răspunderea penală" [18]. Studiul monografic este concentrat asupra cercetării conceptului răspunderii juridice civile, cu privire specială asupra raporturilor dintre răspunderea civilă delictuală și răspunderea penală a magistraților, cuprinzând atât aspecte ale dreptului material, cât și aspecte ale dreptului procedural. Caracterul novator al monografiei se manifestă prin prospectarea tendințelor de evoluție a răspunderii juridice, în condițiile în care, datorită creșterii complexității relațiilor *inter-* și *intra*-sociale, se amplifică riscurile, cât si abordarea relației dintre formele răspunderii juridice. Fenomenul responsabilității magistraților pentru erorile judiciare și de anchetă este plasat de autor în planul funcționalității valorilor juridice din societate.

În acest context, distingem o altă monografie importantă din România, elaborată de cercetătorul F. Mangu și denumită „Răspunderea civilă: constantele răspunderii civile" [19]. Autorul a analizat acele elemente care caracterizează și reprezintă trăsăturile definitorii ale instituției răspunderii civile, cum sunt: noțiunea, principiile, funcțiile, condițiile generale ale răspunderii delictuale. Atenție sporită a fost acordată răspunderii juridice a statului pentru erori judiciare.

O contribuție substanțială în dezvoltarea doctrinei române cu privire la răspunderea magistraților a adus judecătorul I. Garbuleț. Autorul a elaborat primul tratat din spațiul românesc dedicat răspunderii disciplinare a magistraților [20], în care a tratat problema fundamentului răspunderii magistraților pentru erorile judiciare săvârșite în alte procese decât cele penale. În opinia expusă de cercetător, răspunderea statului pentru erori judiciare poate fi antrenată numai dacă a fost dovedită vinovăția magistratului care a pronunțat hotărârea. Necesitatea existenței unei hotărâri definitive, din care să rezulte răspunderea penală a magistratului, este o condiție prealabilă care se cere a fi îndeplinită. Fără dovedirea culpei magistratului nu va putea interveni răspunderea statului pentru erori judiciare.

Apreciem faptul că în anul 2007, cercetătoarea rusă M. O. Sapunova a susținut teza de candidat în științe având ca temă de cercetare științifică răspunderea juridică a judecătorilor [21]. În lucrare autoarea a efectuat o cercetare amplă a legislației, doctrinei și jurisprudenței din Federația Rusă, S.U.A., Anglia, Franța, Australia, Germania și alte state, însoțită de analize, concluzii și propuneri. Cu toate acestea, suntem de părerea că în conținutul tezei, M. O. Sapunova nu a elucidat pe deplin problema naturii juridice a răspunderii judecătorilor pentru erori judiciare. Autoarea a efectuat o simplă enumerare a unor păreri doctrinare, ajungând la concluzia că, în cazul răspunderii patrimoniale a judecătorilor, delimitarea răspunderii civile în contractuală și delictuală nu ar avea importanță din motiv că temei pentru angajarea răspunderii servesc prevederile actelor normative cu caracter special.

Mai multe detalii cu privire la repararea prejudiciului cauzat prin erori judiciare a adus cercetătorul român R. Iosof, care a elaborat teza de doctor în drept cu tema „Răspunderea civilă a statului în cazul erorilor judiciare" [22]. Autorul și-a propus drept scop definirea cât mai corectă a termenului eroare judiciară și stabilirea cazurilor în care aceasta poate apărea. Au fost identificate soluții novatoare pentru simplificarea procedurilor de indemnizare a victimelor erorii judiciare și a criteriilor care ar trebui avute în vedere la despăgubirea acestora. Autorul a răspuns la o serie de întrebări pe care răspunderea patrimonială a statului pentru erori judiciare le ridică, și anume: Care este fundamentul răspunderii? Care este natura juridică a acesteia? Care sunt raporturile juridice ce se stabilesc și cine sunt titularii lor? Care sunt condițiile răspunderii statului și ce prejudicii pot fi cazate de eroarea judiciară? Cadrul legal actual oferă oare mecanismele necesare reparării prejudiciilor cauzate prin erori judiciare? Se poate menține un echilibru între independența justiției și responsabilizarea ei față de prejudiciile create? Acestea sunt doar o parte din obiectivele pe care cercetătorul și le-a propus în teza de doctor nominalizată, obiective care au stat la baza propunerilor *de lege ferenda* făcute în cadrul lucrării.

Potrivit autorului nominalizat, în doctrină s-au conturat două teorii cu privire la natura juridică a răspunderii statului pentru erori judiciare: teoria răspunderii civile și teoria răspunderii administrative. Ambele teorii au fost tratate reușit în doctrina juridică de specialitate, fiind reflectate în conținutul prezentei teze de doctorat și însoțite de concluzia că natura juridică a răspunderii statului pentru erori judiciare este una civilă.

Totodată, în procesul cercetărilor s-a creat o situație de polemică vizavi de părerile expuse de V. Vedinaș și O. Podaru. Sintetizând opiniile relatate de acești autori, am arătat argumentele noastre în favoarea considerării răspunderii statului pentru erori judiciare ca fiind de natură civilă. Am men-

ționat că reglementarea într-o normă de drept public, în speță Legea nr.1545/1998, a modului de reparare a prejudiciului cauzat unei persoane, nu schimbă caracterul civil al răspunderii pentru prejudiciul cauzat, aceeași situație regăsindu-se în cazul promovării acțiunii civile în procesul penal. Competența soluționării acțiunii pentru tragerea la răspundere a statului, aparține instanțelor civile și nu de contencios administrativ. Am precizat că acțiunea în regres prin care statul se întoarce cu acțiune civilă împotriva persoanei vinovate de producerea erorii judiciare este specifică dreptului civil.

O contribuție semnificativă în formarea doctrinei dreptului civil cu privire la repararea prejudiciilor cauzate prin erori judiciare a avut cercetătoarea A. N. Baturina. Autoarea a tratat din perspectivă științifico-practică tematica erorilor judiciare, precum și mijloacele procesuale de prevenire a erorilor judiciare în procedura civilă. Expunerea generalizată a cercetărilor efectuate o găsim în teza de candidat în științe cu denumirea „Cauzele erorilor judiciare și mijloacele procesuale de prevenire a acestora în procedura civilă" (2010) [23], în care autoarea a abordat problematica erorilor judiciare din perspective diferite, precum: trăsăturile caracteristice ale erorii judiciare, clasificarea erorilor judiciare, cauzele obiective și subiective de apariție a erorilor judiciare, mijloacele de prevenire a erorilor judiciare în procedura civilă și în procedura penală.

Concluzii

Făcând o generalizare asupra actelor normative ce reglementează tematica supusă cercetării, am stabilit că dispozițiile lor sunt diverse, iar importanța protectoare variază de la stat la stat. În Republica Moldova, instituția reparării prejudiciului cauzat prin erori judiciare și de anchetă are un cadru normativ de reglementare care este într-o permanentă perfecționare.

Cercetând publicațiile științifice care se referă la repararea prejudiciului cauzat prin erori judiciare și de anchetă, am ajuns la concluzia că unele subiecte, precum: temeiurile de reparare a prejudiciului, condițiile de apariție a dreptului la repararea prejudiciului, acțiunea civilă privind repararea prejudiciului, subiecții obligației de reparare a prejudiciului, executarea hotărârii judecătorești cu privire la repararea prejudiciului, au fost tratate în mod secvențial în literatura juridică de specialitate din Republica Moldova. Insuficiența doctrinei de specialitate naționale pe acest segment de cercetare se simte atât în plan teoretic, cât și practic. Drept urmare, sunt frecvente cazurile în care instanțele judecătorești examinează eronat unele aspecte ale reparării prejudiciului pentru erori judiciare și de anchetă.

În perspectivă, sunt necesare contribuții științifico-practice privind completarea doctrinei naționale cu studii importante privind perfecționarea legislației din sfera reparării prejudiciului cauzat prin erori judiciare și de anchetă, și anume: identificarea temeiurilor de reparare a prejudiciului, elucidarea condițiilor de apariție a dreptului la repararea prejudiciului, natura juridică a raporturilor de reparare a prejudiciului, acțiunea civilă în repararea prejudiciului, subiecții obligației de reparare a prejudiciului, executarea hotărârii judecătorești cu privire la repararea prejudiciului, angajarea răspunderii civile a judecătorilor.

Bibliografie:

1. Constituția R.M. din 29.07.1994. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 1994, nr. 1.
2. Legea privind modul de reparare a prejudiciului cauzat prin acțiunile ilicite ale organelor de urmărire penală, ale procuraturii și ale instanțelor judecătorești, nr. 1545 din 25.02.1998. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 1998, nr. 50-51.
3. Codul de Procedură Penală al R.M. nr. 122 din 14.03.2003. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 2003, nr. 104-110.
4. Codul civil nr. 1107 din 06.06.2002. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 2002, nr. 82-86, republicat în Monitorul Oficial nr. 66-75 din 01.03.2019.
5. BLOȘENCO, A. Răspunderea civilă a statului pentru prejudiciul cauzat prin erori judiciare: Autoreferatul tezei de doctor în drept, Chișinău, 2001, 24 p.
6. BLOȘENCO, A. Răspunderea civilă delictuală. Chișinău: Arc, 2002. 308 p. ISBN: 9975-61-207-5.
7. COJOCARI, E. Drept civil. Răspunderea juridică civilă (studiu teoretic, legislativ și comparativ de drept). Chișinău: ULIM, 2002, 260 p. ISBN: 942-705-28-0631-3.
8. COJOCARI, E. Forme ale răspunderii juridice. Chișinău: CEP USM, 2011, 355 p. ISBN: 962-705-23-0831-6.
9. COJOCARI, E., COJOCARI V. Drept civil: drepturi reale, patrimoniul și răspunderea juridică civilă: Note de curs. Chișinău: Business, 2003, 56 p. ISBN: 942-609-24-0731-5.
10. CHIBAC, Gh., BRUMA, S., ROBU, O., CHIBAC, N. Drept civil. Contracte și succesiuni: Curs universitar, Ediția a II-a. Chișinău: Tipografia Centrală, 2014, 332 p. ISBN: 978-9975-71-562-1.

11. BRÎNZĂ, L. Reabilitarea persoanei în procesul penal. Autoreferatul tezei de doctor în drept, Chișinău, 2009, 28 p.
12. DRAGOMIR, M. Repararea prejudiciului în echivalent bănesc în context integraționist european: Autoreferatul tezei de doctor în drept, Chișinău, 2012, 26 p.
13. STAHI, T. Răspunderea patrimonială – formă a răspunderii juridice. Autoreferatul tezei de doctor în drept, Chișinău, 2018, 29 p.
14. DOLEA, Ig., ROMAN, D., VÎZDOAGĂ, T. şi alţii. Codul de Procedură Penală. Comentariu. Ediția I. Chișinău: Cartier, 2005, p.699-702.
15. DOLEA, Ig. Codul de procedură penală al Republicii Moldova: Comentariu aplicativ. Chișinău: Cartea Juridică, 2016, p.1059-1067. ISBN 987-9725-346-61-2.
16. COSTINIU, F. Răspunderea statului pentru erori judiciare. Practica judiciară. Hotărâri C.E.D.O. București: Hamangiu, 2011, 528 p. ISBN: 948-9675-81-623-1.
17. ОРЛОВА, А. А. Концепция реабилитации и организационно-правовые механизмы ее реализации в российском уголовном процессе: монография. Москва: Юнити-Дана, 2013, 331 p. ISBN: 982-504-27-0441-3.
18. VERDEȘ, E.-C. Răspunderea juridică. Relația dintre răspunderea civilă delictuală și răspunderea penală. Monografie. București: Universul Juridic, 2011, 234 p. ISBN: 935-703-29-0741-2.
19. MANGU, F. Răspunderea civilă: constantele răspunderii civile. București: Universul Juridic, 2014, 266 p. ISBN: 978-606-67-3694-7.
20. GARBULET, I. Tratat privind răspunderea disciplinară a magistraților. București: Universul Juridic, 2018, 233 p. ISBN: 968-9279-31-522-1.
21. САПУНОВА, М. О. Юридическая ответственность судей в Российской Федерации: теоретико-правовой анализ. Дисс. канд. юрид. наук, Москва, 2007, 183 p. ISBN: 922-704-21-0421-8.
22. IOSOF, R. Răspunderea civilă a statului în cazul erorilor judiciare, Rezumatul tezei de doctorat, Cluj-Napoca, 2013, 31 p. ISBN: 961-8279-21-572-2.
23. БАТУРИНА, Н. А. Причины судебных ошибок и процессуальные средства их предупреждения в гражданском судопроизводстве. Дисс. канд. юрид. наук, Саратов, 2010, 198 p. ISBN: 971-704-17-0541-1.

CZU 343.15

РЕШЕНИЕ СУДА КАК ВИД ПОСТАНОВЛЕНИЙ ПО ГРАЖДАНСКИМ ДЕЛАМ В СИСТЕМЕ ОПТИМИЗАЦИИ ГРАЖДАНСКОГО СУДОПРОИЗВОДСТВА

Игорь АРСЕНИ, *доктор, конференциар,*
факультет права,
Комратский государственный университет

Rezumat: *În acest articol, autorul dezvăluie trăsăturile științifice și juridice ale hotărârii judecătorești în sistemul de hotărâri pe cauze civile. În special, a fost efectuată o analiză științifică a conceptului și a principalelor caracteristici ale unei hotărâri judecătorești în cauze civile, precum și a naturii și diferenței unei hotărâri judecătorești față de alte tipuri de hotărâri în cauze civile.*

Cuvinte-cheie: *hotărâri judecătorești, cauze civile, tipuri de hotărâri judecătorești.*

Судебное решение по гражданскому делу - это особое постановление суда, которым подтверждается наличие или отсутствие спорного права, спорного правоотношения, в результате которого оно из спорного превращается в бесспорное, подлежащее в необходимых случаях принудительному исполнению. Именно с момента вынесения судебного решения и вступления его в законную силу реализуется возможность принудительного осуществления субъективного права, подтвержденного судом.

Правовое значение судебного решения состоит в том, что, вследствие его принятия, ранее спорное материально-правовое отношение обретает строгую определенность, устойчивость, общеобязательность.

Судебное решение выносится по всем гражданским делам, независимо от вида гражданского судопроизводства судом первой инстанции. Значение судебного решения заключается в том, что оно не только является актом защиты нарушенного или оспариваемого права, но и

оказывает большое воспитательное воздействие на участников процесса и на других лиц, так или иначе соприкасающихся с рассмотрением дела в суде.

Объективным результатом деятельности судебных инстанций являются принимаемые ими постановления, среди которых приоритетное значение имеет решение суда.

Судебное решение – особый акт правосудия, осуществляемый от имени государства.

Сущность судебного решения проявляется в воздействии на материальные правоотношения и выражается в том, что решение властно подтверждает взаимоотношения субъектов материального права (наличие или отсутствие правоотношения, его преобразование) или иные правовые обстоятельства в неисковых делах, устраняет их спорность, создает правовую возможность беспрепятственной реализации права или охраняемого законом интереса и тем самым оказывает им защиту. Решение суда обязательно для всех и подлежит неукоснительному соблюдению и исполнению.

Сила судебного решения покоится на авторитете судебной власти и нормах материального права, применяемых судом при разрешении гражданского дела. Суд нормы права и правоотношения не создает, он нормы права применяет, подтверждает наличие или отсутствие, преобразование правоотношения, реализуя в случае необходимости санкцию правовой нормы. Судебное решение служит правовой основой принуждения, реализуемого в исполнительном производстве.

Судебное решение во всех случаях, независимо от того, удовлетворено требование или в нем отказано, воздействует на поведение субъектов материальных правоотношений: все должны действовать согласно предписаниям, содержащимся в судебном решении.

Правовую природу решения можно правильно понять исходя из задач правосудия, которые реализуются в деятельности суда. Решение суда — это акт правосудия, ради которого возбуждалось дело, поскольку посредством именно этого акта осуществляется защита нарушенного или оспариваемого права, независимо от того, удовлетворен иск или в его удовлетворении отказано. Если нарушение субъективного права или охраняемого законом интереса подтвердится, то суд своим решением защищает нарушенное право истца одним из способов, указанных в законе. Если нарушение права, принадлежащего истцу, не подтвердится, то суд, отказывая в иске, защищает тем самым интересы ответчика, которые могли быть нарушены неправильными действиями или утверждениями истца.

Таким образом, в случае удовлетворения иска право восстанавливается в том виде, в котором оно принадлежит истцу. При отказе в иске осуществляется защита прав ответчика. Следовательно, во всех случаях судебное решение выступает как акт защиты индивидуальных прав и охраняемых законом интересов спорящих сторон.

Властный и обязательный характер судебного решения – весьма существенная его черта, но не она в конечном итоге определяет сущность этого акта. Главное, основное, определяющее сводится к тому, что решение является важнейшим актом правосудия.

Однако в некоторых случаях одного лишь подтверждения правоотношения права или факта бывает недостаточно для того, чтобы решение оказало реальную судебную защиту, поэтому необходим властный характер судебного решения, проявляющийся в приказе о совершении определенных действий (или воздержании от действий) в соответствии с законом.

Судебное решение в гражданском процессе является правоприменительным актом, поскольку разрешение гражданского дела основано на применении судом к установленным обстоятельствам норм материального права. Следовательно, каждое судебное решение представляет собой определенную норму права, которая, будучи конкретизированной судом, становится несомненной в своем содержании и в состоявшемся решении получает предельную определенность.

В гражданском процессуальном законодательстве данные особенности судебного решения выражены и отражены в следующем определении: судебное решение есть акт волеизъявления органа государственной власти, которое выражается в квалификации и во властном разрешении спорного правоотношения между лицами, участвующими в деле.

Поэтому решению суда присущи следующие особенности актов применения права: 1) в целом оно имеет разовое значение. 2) это официальный акт – документ, выражающий волю государства и принимаемый компетентным органом. 3) оно вызывает определенные юридические последствия индивидуального характера, являясь конечным звеном в определенном юридическом составе. 4) является предписанием суда на основе общих норм индивидуально

определять меру возможного и должного поведения для конкретных лиц. 5) является внешним формальным закреплением результата правоприменения по каждому гражданскому делу. 6) это способ реального проведения в жизнь государственного принуждения. 7)оно должно отвечать закрепленным в гражданском процессуальном законодательстве требованиям.

Поскольку судебное решение завершает рассмотрение дела и ликвидирует существующий спор между сторонами, то значение судебного решения связано с теми задачами, которые закон ставит перед судом. Важнейшей задачей судопроизводства является юрисдикционная, т.е. правильное и своевременное рассмотрение и разрешение гражданских дел.

Следовательно, значение судебного решения прежде всего в том, что им разрешается рассмотренное гражданское дело. Судебное решение в этом плане восстанавливает нарушенные права, конкретизирует права и обязанности сторон. В то же самое время судебное решение является юридическим фактом, с которым связывается возникновение, изменение, прекращение правоотношений. После вступления решения в законную силу оно может быть исполнено, в том числе принудительно.

Следующей задачей судопроизводства является укрепление законности и правопорядка, предупреждение правонарушений и формирование уважительного отношения к закону и суду. Судебное решение, восстанавливая нарушенные права, восстанавливает, а значит, и укрепляет законность в государстве, способствует предупреждению правонарушений, воспитывает граждан в духе уважения к закону.

Для того чтобы решение действительно способствовало выполнению задач, поставленных государством перед правосудием, оно должно отвечать всем требованиям, которые предъявляются к нему.

Что касается значения судебного решения, то в теории гражданского процесса различают общественно-политическое и юридическое значение данного решения.

Общественно-политическое значение решения проявляется в том, что оно обеспечивает охрану личных, общественных и государственных интересов, является средством воспитания физических и юридических лиц, оказывает профилактическое воздействие на реальных и потенциальных правонарушителей.

Юридическое значение судебного решения заключается в том, что этим актом разрешается спорное правоотношение, а вступившее в законную силу решение обязательно для исполнения всеми учреждениями, организациями, должностными лицами и гражданами на всей территории Республики Молдова [5, стр. 87].

Подводя итог вышеизложенному, делаем следующий вывод: сущность решения заключается в том, что оно является волевым актом органа государства, разрешая от имени государства гражданское дело, по существу, суд подтверждает определенное правоотношение или его отсутствие, субъективные материальные права и обязанности либо определенные факты.

Таким образом, посредством вынесения решения осуществляется правильное и своевременное рассмотрение и разрешение гражданских дел в целях защиты нарушенных или оспариваемых прав, свобод и законных интересов физических и юридических лиц, а также прав и интересов государства, административно-территориальных единиц, других лиц, являющихся субъектами гражданских, трудовых или иных правоотношений, и более того, разрешаются задачи укрепления законности и правопорядка, предупреждения правонарушений, формирования уважительного отношения к закону и суду.

В целях защиты субъективных прав, свобод и законных интересов граждан и организаций суд в процессе осуществления правосудия разрешение того или иного вопроса осуществляет посредством письменных актов, именуемых судебными постановлениями [7, стр. 415].

В зависимости от содержания разрешаемого вопроса суд первой инстанции принимает постановления в форме судебных приказов, решений суда, определений.

Так, постановление суда первой инстанции, которым дело разрешается по существу, выносится в форме решения. Наряду с решениями, суд первой инстанции выносит также иные постановления, именуемые определениями.

В соответствии с Главой XXXV ГПК РМ предусмотрен особый вид судебного акта – судебный приказ, который выдается судьей при наличии определенных условий до возбуждения гражданского судопроизводства [1, стр. 91].

Судебный приказ имеет сходство с судебным решением. Оба этих акта выносятся судом, они ликвидируют спор и подлежат исполнению (в том числе принудительному). [2, стр. 7].

Но одновременно с чертами сходства судебный приказ содержит и ряд принципиальных отличий от судебного решения. На эти отличия в научной литературе обратил внимание В.И. Решетняк:

– решение может быть постановлено судом по любому гражданскому делу, в нём может быть изложено властное суждение суда по любому заявленному истцом или ответчиком требованию. В порядке приказного производства, судом разрешается строго определенный круг требований [3, стр. 28].

– решение постановляется судом как результат состязания сторон в рамках гласного рассмотрения дела, в ходе которого стороны приводят доводы, призванные подтвердить их правоту, опровергнуть аргументы противной стороны. Судебный приказ выдаётся без судебного разбирательства, без вызова должника и взыскателя в судебное заседание, без заслушивания их объяснений;

– решение основывается на объяснениях сторон, доказательствах, представленных сторонами, исследованных в ходе судебного разбирательства. Приказ суда основывается на представленных заявителем документах, на сообщенных им доводах, призванных убедить суд в том, что основания иска не могут быть опровергнуты ответчиком и исковые требования ответчиком оспорены быть не могут, а также на имеющем процессуальное значение факте отсутствия возражений со стороны ответчика, либо его неявки в суд по вызову;

– решение суда мотивируется. Суд обязан указать в своем решении обстоятельства, которые он установил и которые повлияли на принятое им решение, объяснить, по каким причинам не были приняты им во внимание иные обстоятельства (в случае признания иска ответчиком в мотивировочной части может быть указано лишь на признание иска и принятие его судом). Судебный приказ никак не мотивируется, помимо предписания суда обязанному лицу исполнить определенные действия, он не содержит в себе никаких пояснений;

– порядок внесения решений подробно регламентируется законом. Решение постановляется судом в совещательной комнате, тайно, в отношении вынесения судебного приказа закон не столь категоричен;

– у данных институтов различен субъектный состав. В приказном производстве участвуют не истец и ответчик, а кредитор (взыскатель) – лицо, обратившееся в суд, и должник – лицо, с которого кредитор просит произвести взыскание. В то же время приказ основывается всегда на требованиях, изложенных суду только материально заинтересованным лицом;

– судебное решение и судебный приказ различаются порядком их обжалования. Решение может быть обжаловано по основаниям в порядке, предусмотренном законом. Приказ же может быть только оспорен, после чего он подлежит обязательной отмене, что не препятствует дальнейшему движению дела, поэтому законодатель не предусматривает возможности его обжалования. Возникший спор рассматривается по общим правилам искового судопроизводства [9, стр. 15].

– судебное решение и судебный приказ отличаются процедурой исполнения. Решение подлежит исполнению лишь после вступления его в законную силу, за исключением случаев обращения его к немедленному исполнению. Основанием для исполнения служит исполнительный лист, выдаваемый на основе решения. Судебный приказ сам по себе является исполнительным документом, никаких иных документов для его исполнения не требуется [16, стр. 51].

В соответствии со ст.269 ГПК РМ постановления первой инстанции или судьи, которыми дело не разрешается по существу, выносятся в форме определений в совещательной комнате в соответствии с правилами, предусмотренными статьей 48 ГПК РМ [6].

Судебное решение отличается от судебного определения тем, что решением осуществляется акт правосудия, т. е. защищаются нарушенные или оспариваемые права субъекта или законный интерес. Поэтому, удовлетворяя иск или отказывая в его удовлетворении, судья (суд) защищает права и законные интересы истца либо ответчика и с принятием судебного решения спорное право (интерес) становится бесспорным.

Определение как судебный акт не разрешает существо дела (предмет спора). Судебным решением всегда заканчивается производство по делу. Однако из этого общего правила граж-

данским процессуальным законодательством предусмотрены два исключения. Например, производство в суде первой инстанции завершается определением о прекращении производства по делу и определением об оставлении заявления без рассмотрения [8, стр. 73].

Определения может выносить не только суд в полном составе, но и судья, например, в процессе подготовки дела к слушанию.

Суд может выносить определения как в совещательной комнате, так и в ходе судебного заседания, совещаясь на месте. Это зависит от степени сложности вопроса и необходимости развернутой или краткой аргументации.

По аналогии с судебным решением в нем различаются вводная, описательная, мотивировочная и резолютивная части.

Определения суда оглашаются немедленно после их вынесения.

Определением не завершается судебное разбирательство, за исключением вынесения определения о прекращении производства по делу и определения об оставлении заявления без рассмотрения. Эти два случая вынесения определения имеют место при окончании судебного разбирательства, но без принятия судебного решения, так как в этих случаях процесс заканчивается без разрешения дела по существу, следовательно, нет и оснований для вынесения судебного решения. Таким образом, определение как постановление суда первой инстанции не затрагивает существа рассматриваемого дела [7, стр. 205].

Решение суда придает выводу суда по делу властный, бесспорный и обязательный характер не только для лиц, участвующих в деле, но и для всех субъектов права. Нарушение предписания суда может повлечь за собой определенные юридические последствия - принудительное исполнение, административное или уголовное наказание. Властный и обязательный характер судебного решения - весьма существенная его черта, но не она в конечном итоге определяет сущность этого акта. Главное, основное, определяющее сводится к тому, что решение является важнейшим актом правосудия.

Согласно юридическим последствиям, существуют три категории судебных решений, признанных законодателем: 1) неокончательные судебные решения; 2) окончательные судебные; 3) вступившие в законную силу судебные решения [11, стр. 46-50].

Неокончательные судебные решения имеют следующие последствия:

- освобождают судебную инстанцию, которая рассмотрела и разрешила гражданское дело, от повторного рассмотрения дела, таким образом, судьи, вынесшие решение по спору, не могут вернуться к данному решению;
- открывают участникам процесса предусмотренный законом путь обжалования;
- указывают момент начала исполнения решения, если закон или судебная инстанция установили немедленное исполнение.

Окончательные судебные решения имеют следующие последствия:

- обязательность-свойство, которое распространяется, в первую очередь, на участников процесса, во-вторых, на все публичные власти, общественные ассоциации, на официальных лиц, на организации и физических лиц;
- исполнимость - исполняется строго на всей территории Республики Молдова.

Вступившие в законную силу судебные решения имеют следующие последствия:

- преюдициальность, то есть обязательность для всех судов, рассматривающих дело, принять без проверки и доказательств факты, ранее установленные вступившим в законную силу, согласно ч.(2) ст.123 и ч.(3) ст.254 ГПК РМ, судебным решением по другому делу;
- исключительность определяет невозможность повторного обращения в суд тех же сторон по тому же предмету и по тем же основаниям в соответствии с п. b) ч.(1) ст. 169 и п.b) ст.265 ГПК РМ;
- бесспорность, то есть невозможность их обжалования в кассационном порядке [15].

В науке гражданского процессуального права обычно различают шесть видов решений: 1) обычное (основное); 2) заочное; 3) промежуточное; 4) дополнительное; 5) частичное; 6) условное.

Обычное (основное) решение представляет собой судебный акт, которым дело разрешается по существу в суде первой инстанции и которое полностью отвечает предъявляемым законодательством требованиям к такого рода судебным постановлениям [12, стр. 201-208].

Заочное решение представляет собой акт, принимаемый в отсутствие хотя бы одной из сторон. Кроме того, под заочным понимают решение, вынесенное судом в отсутствие ответчика, извещенного надлежащим образом о времени и месте судебного рассмотрения дела, но не явившегося и не заявившего письменной просьбы о рассмотрении дела в его отсутствие (заочное решение в узком смысле). Заочное решение представляет собой акт, принимаемый в отсутствие хотя бы одной из сторон. Суд выносит заочное решение на основании исследованных судом доказательств, которые были представлены сторонами до начала судебного разбирательства (истец по действующему гражданскому процессуальному законодательству лишен возможности представлять новые доказательства, если будет принято решение о рассмотрении дела в порядке заочного производства, а также не может изменить основание или предмет иска, увеличить сумму исковых требований). Данное решение выносится при наличии следующих условий: 1) истец дал согласие на рассмотрение дела в порядке заочного производства; 2) неявка в судебное заседание только ответчика;

Заочное решение вступает в законную силу по истечении срока на отмену и кассационное или апелляционное обжалование [10, стр. 35].

Промежуточным считается решение, которое разрешает иск в принципе (т.е. разрешает вопрос о праве), но вопрос о размере присужденной суммы, об имуществе, подлежащем передаче, и проч. остается открытым и устанавливается отдельным (дополнительным) решением [13, стр. 46-47].

Дополнительным именуется решение, выносимое судом для восполнения пробелов основного решения. Неполнота судебного акта означает наличие в его содержании пробела о такой информации, которая в силу требований процессуального закона подлежит обязательному включению в судебный акт. Дополнительное решение направлено исключительно на разрешение тех вопросов, которые по каким-либо причинам не были решены в заседании, при обязательном оставлении без изменений тех положений судебного акта, по которым решение было принято и объявлено. Вопрос о принятии дополнительного решения может быть поставлен до вступления основного решения в законную силу [17, стр. 34].

Частичное решение постановляется по части исковых требований, считающихся достаточно полно и всесторонне исследованными. Вопрос об остальных требованиях откладывается до выяснения необходимых обстоятельств, представления, исследования и оценки соответствующих доказательств по делу. Например, такие решения могли выноситься относительно той части требований истца, которая признается ответчиком. По оспариваемым требованиям процесс продолжался [14, стр. 112].

Условным решение называется, если оно выносится относительно права истца, которое зависит (не зависит) от наступления (не наступления) определенного обстоятельства либо от совершения (несовершения) одной из сторон каких-либо действий. Процессуальный закон по общему правилу возможности вынесения судом условного решения не допускает. Вопрос о месте такого постановления не разрешен, так как подобное постановление обладает чертами и условного решения, и судебного приказа - в части формы, но отличается от него наличием спора о праве [4, стр. 103-108].

Следует так же отметить, что действующий ГПК РМ предусматривает так же и другие виды судебных решений, такие, как: 1) решение о взыскании денежной суммы; 2) решение о признании недействительным исполнительного документа; 3) решение о заключении или изменении договора; 4) решение о присуждении имущества или его стоимости; 5) решение, обязывающее ответчика совершить определенные действия; 6) решение в пользу нескольких истцов или против нескольких ответчиков.

На основании проведенного исследования сформулированы предложения в области совершенствования правовой основы судебного решения по гражданскому делу. Так, представляется необходимым внести в механизм принятия судебного решения, его обжалования и вступления в законную силу следующие изменения:

Предлагается дополнить ч. (1) ст. 254 ГПК РМ предложением следующего содержания: «*Немотивированность судебного решения является основанием для его отмены в связи с нарушением норм процессуального права независимо от доводов апелляционного заявления*».

В то же время, на наш взгляд, проблема языковых судебных ошибок в гражданском судопроизводстве и их предупреждения требует решения не столько проблем организационного и технического характера, сколько изменения самого отношения судей к выполняемой ими работе.

В настоящее время ч. (2) ст. 249 ГПК РМ изложена в следующей редакции «*Судебная инстанция может по своей инициативе или по заявлению участников процесса исправить допущенные в решении описки или пропуски, касающиеся имени, процессуального положения, любые другие описки или явные арифметические ошибки. Вопрос о внесении исправлений рассматривается в судебном заседании. Участники процесса извещаются о месте, дате и времени проведения судебного заседания, однако их неявка не препятствует разрешению вопроса об исправлении ошибок*» [15]. При разрешении вопроса о внесении исправлений в решение суда должны учитываться интересы лиц участвующих в деле, так как не должно меняться решение суда по содержанию.

По нашему мнению, необходимо внести изменение дополнить третье предложение ч. (2) ст. 249 ГПК РМ словами следующего содержания: в случае не затрагивающих интересов лиц, участвующих в деле.

Вышесказанное свидетельствует о том, что на сегодняшний день действующее гражданское процессуальное законодательство не лишено определенных недостатков. Однако разработанные нами предложения по совершенствованию Гражданского процессуального кодекса в части судебных решений могут оказать положительное влияние на правовое регулирование деятельности судов при вынесении решений.

Библиография:

1. BELEI, Elena, CHIFA, Felicia, COJUHARI, Alexandru [et.al.]; red. şt. Alexandru Cojuhari. *Drept procesual civil: Pertea specială*. Curs univ. Chişinău. 2009. 440 p. ISBN 978-9975-78-784-0
2. АРСЕНИ, И., СОСНА, Б., *Судебный приказ как разновидность судебного постановления: его правовая природа и сущность*. Кишинев. В: Закон и жизнь. 2014, № 12. ISSN 1810-3081
3. АРСЕНИ, И., СОСНА, А., *Требования, по которым выносится судебный приказ в гражданском процессе РМ*. Кишинев. În: Legea şi viaţa, 2015, № 8. ISSN 1810-3081
4. ВЛАСЕНКО, В.А., *К вопросу о понятии судебного решения // Вестник Саратовской государственной академии права*. Саратов: Изд-во СГАП, 2009, № 1. 548 с. ISSN 1561-9494.
5. ВЛАСОВ, А.А., *Гражданский процесс. Учебник для бакалавров*. М.: Юрайт, 2012. 548 с. ISBN 978-5-9916-1608-9
6. *Гражданский процессуальный кодекс Республики Молдова*. № 225-XV от 30.05.2003// Monitorul official al Republicii Moldova №111-115/451 от 12.06.2003.
7. *Гражданский процесс: учеб. для вузов* / Под ред. М. К. Треушникова д.ю.н., проф., засл. Деятеля науки РФ. -2-е изд., перераб. и доп. – М.: Городец, 2007. 784 с. ISBN 978-5-8354-0950-1
8. *Гражданский процесс: Учебник* / под редакцией Коваленко А. Г, Мохова А.А., Филиппова М. П.. "высшее образование". М., 2008. 200 с. ISBN 978-5-16-004268-8
9. ДИОРДИЕВА, О.Н., *Судебный приказ как форма защиты в гражданском процессе* // Арбитражный и гражданский процесс. 2003. №6. ISSN 1812-383X
10. ЗАГАЙНОВА, С., *Правовая характеристика заочного решения* // Арбитражный и гражданский процесс. 2007. № 12. ISSN 1812-383X
11. ИЛЛАРИОНОВ, А.В., К вопросу о видах нормативных судебных решений // Вестник Челябинского государственного университета. 2008, № 8. ISSN 2618-8236
12. МАРЧЕНКО, А.А., ТАРАКАНОВА, Л.А., *Понятие и виды судебных постановлений* // В сборнике: Материалы II Международной научно-практической конференции «В мире научных исследований» Петрова Т.А. Краснодар, 2013. ISBN 978-5-9904015-7-0
13. НУРЛЫГАЯНОВА, А.Н. Понятие и виды судебных постановлений // Новый университет. Серия: Экономика и право. 2013. №3. ISSN: 2221-7347
14. ПЕТРОВ, И.В. Гражданское процессуальное право России. – М., 2009. 568с. ISBN 978-5-91768-016-3
15. *Постановление Высшей Судебной палаты Республики Молдова «О применении гражданского процессуального законодательства при постановлении решения и определения»* № 2 от 07.07.2008 г. Бюллетень Высшей Судебной Палаты Республики Молдова, 2010, №1.

16. РЕШЕТНЯК, В.И., ЧЕРНЫХ, И.И., З*аочное производство и судебный приказ в гражданском процессе*. – М.: Юридическое бюро «Городец». 1997. 80с. ISBN 5-89391-008-7
17. СЕМЕНИХИНА, И.А., *Дополнительное решение как способ исправления неполноты судебного решения* // Актуальные вопросы теории государства и права: Сборник научных статей / Отв. ред. Л.В. Кочетков. Тамбов: Изд-во Р.В. Першина, 2008. 128 с. ISBN: 978-5-9266-1107-3

CZU 347.427:347.457

MIJLOACE JURIDICE DE CONSERVARE A PATRIMONIULUI DEBITORULUI

Dumitru DUMITRAȘCU, *drd., asist. univ.,*
Facultatea de Drept și Științe Sociale,
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți

Abstract: *Unsecured creditors have that joint guarantee which consists of a general lien on the patrimony of their debtor. Respectively, in case of non-execution of the due performance, unsecured creditors can pursue their debtor's things in order to satisfy the owed debt. In order to preserve the patrimony, the legislation gives the creditors certain means of preserving the patrimony of the debtor. Of these means the most important and complicated are the oblique action and the revocatory action. In this article, we examine the means of preserving the debtor's patrimony, in particular we analyze the particularities of filing the oblique action and the revocation action.*

Keywords: *creditor, debtor, patrimony, obligation relationship, oblique action, pauline action, revocatory action.*

Circuitul civil este format în mare parte din raporturi juridice obligaționale, în virtutea cărora subiectul activ, numit creditor, poate pretinde de la subiectul pasiv, numit debitor, executarea unei prestații, de a da, a face sau a nu face ceva. Subiecții raportului obligațional se numesc creditor și debitor. Etimologic [13, p. 14] cuvântul creditor derivă din latinescul „*credere*”, de aici, cel care a avut încredere în debitor. Pe când cuvântul debitor provine din latinescul „*debit*”, adică cel care are o datorie față de creditor.

Dacă la început, în dreptul roman, creditor avea un drept asupra personalității debitorului, asemănător cu dreptul proprietarului asupra bunului, datorită evoluției, în perioadă actuală instituția obligației s-a transformat într-o legătură juridică între creditor și debitor, creditorul poate pretinde executarea prestației din partea debitorului, iar în caz de nevoie, poate să recurgă la forța coercitivă a statului în vederea executării silite a creanței datorate.

Aparent, existența raportului obligațional se datorează încrederii pe care creditorul o are față de persoana debitorului, încrederii că prestația datorată va fi executată cu bună-credință, în locul și momentul convenit. În afară de încredere, executarea obligației este garantată prin patrimoniul debitorului, în acest sens, art. 35 din Codul civil [6] (în continuare – CC) dispune că „persoana fizică răspunde pentru obligațiile sale cu tot patrimoniul său, cu excepția bunurilor care, conform legii, nu pot fi urmărite”, iar art. 184 alin. (1) CC arată că „persoana juridică răspunde pentru obligațiile sale cu tot patrimoniul ce îi aparține”.

Instituția patrimoniului a fost preluată din dreptul roman. Conceptul roman de patrimoniu a cunoscut o anumită evoluție [11, p. 107]. La origine, ei includeau în patrimoniu numai lucrurile corporale, desemnate prin termeni precum *familia* sau *pecunia*. Pecunia avea înțelesul de vite, iar familia însemna sclavi. În epoca clasică a apărut și termenul de *patrimonium*, cu un sens apropiat de cel modern. În epoca lui Justinian patrimoniul era desemnat prin cuvântul *substantia*. Elementele patrimoniului, în accepțiunea pe care romanii i-o dădeau în dreptul clasic, sunt drepturile reale și drepturile personale.

Patrimoniul este definit în cadrul art. 453 alin. (1) CC ca fiind totalitatea drepturilor și obligațiilor patrimoniale (care pot fi evaluate în bani), privite ca o sumă de valori active și pasive legate între ele, aparținând unor persoane fizice și juridice determinate. Din punctul nostru de vedere, definiția legală a patrimoniului nu este cea mai reușită. În primul rând, una dintre regulile ale definiției corecte constă în aceea că definitorul trebuie să fie independent față de definit, cu alte cuvinte în definiție nu trebuie să apară definitul. Pe când definiția legală a patrimoniului spune că acesta este totalitatea drepturilor și obligațiilor *patrimoniale*. Cuvântul *patrimoniale* din definiția

patrimoniului trebuie înlocuit cu cuvântul *pecuniare*. În al doilea rând, nu este necesară adăugarea în paranteze după sintagma „drepturilor și obligațiilor patrimoniale" a expresiei „*care pot fi evaluate în bani*", nu suntem de acord cu desluşirea excesivă a semnificației cuvântului patrimonial sau pecuniar. Or, textul actelor normative trebuie redactat într-un limbaj şi stil juridic specific normativ, concis, sobru, clar și precis. În al treilea rând, ultima sintagmă „aparținând unor persoane fizice și juridice determinate" poate fi simplificată prin excluderea indicării faptului că drepturile şi obligațiile patrimoniale aparțin persoanelor fizice şi juridice determinate. Fiindcă subiecții raportului juridic civil pot fi numai persoane fizice și/sau juridice, alte categorii de subiecți nu există în raporturi juridice civile.

Prin urmare, propunem *de lege ferenda* ca art. 453 alin. (1) CC să fie expus în următoarea redacție: Patrimoniul reprezintă totalitatea drepturilor şi obligațiilor pecuniare, privite ca o sumă de valori active și pasive legate între ele, aparținând unor persoane. În doctrina juridică, patrimoniul este definit ca totalitatea drepturilor și obligațiilor cu valoare economică ce aparțin unui subiect de drept [10, p. 522].

Una dintre cele mai importante funcții ale patrimoniului constă în aceea că permite și explică gajul general al creditorilor chirografari. Fără noțiunea de patrimoniu nu se poate explica de ce orice subiect de drept, persoană fizică sau juridică, răspunde de îndeplinirea obligațiilor care îi incumbă cu bunurile sale prezente și viitoare [3, p. 17]. Aşadar, creditorii chirografari au acea garanție comună care constă în dreptul de gaj general asupra patrimoniului debitorului lor, adică în caz de neexecutare a prestației datorate, creditorii chirografari pot urmări bunurile debitorului lor în scopul satisfacerii creanței datorate.

În acest context, art. 453 alin. (2) CC prevede că toate bunurile persoanei fizice sau juridice fac parte componentă a patrimoniului ei. De aceea, creditorul va putea urmări orice bun al debitorului în cadrul executării silite, cu excepția bunurilor care nu sunt urmăribile. Cu titlu exemplificativ, menționăm că, conform art. 89 din Codul de executare [7], printre altele nu pot fi urmărite bunurile de uz personal sau casnic, inclusiv mobilierul, care sunt indispensabile traiului debitorului persoană fizică și al membrilor familiei lui, destinate întreținerii unui mod de trai rezonabil, cu condiția ca valoarea fiecăruia dintre aceste bunuri să nu depăşească 2000 de lei; bunurile copiilor debitorului; ordinele, medaliile, alte semne distinctive cu care a fost decorat debitorul sau membrii familiei lui etc.

După cum se specifică în literatura de specialitate [4, p. 7-8], garanția comună (gajul general) privește toate bunurile urmăribile ale debitorului din momentul executării silite, indiferent de modificările petrecute în patrimoniul debitorului de la data naşterii creanței şi până la data executării silite. Obiectul gajului general al creditorilor chirografari îl constituie însuși patrimoniul debitorului, privit ca o universalitate de drepturi pecuniare, iar nu bunuri concrete, individualizate din acest patrimoniu.

În temeiul dreptului de gaj general creditorii chirografari pot lua anumite măsuri conservatorii în locul debitorului lor sau pot intenta anumite acțiuni în justiție, în vederea asigurării executării obligației în natură sau prin echivalent, sau acțiuni prin care se revocă actele încheiate în frauda drepturilor lor. Acestea posibilități sunt denumite mijloace juridice de conservare a patrimoniului debitorului, modalitățile respective urmăresc păstrarea laturii active a patrimoniului debitorului la acel nivel care va permite executarea obligației datorate.

Garanția comună a creditorilor chirografari se extinde asupra patrimoniului debitorului, privit ca o universalitate juridică, ceea ce generează anumite riscuri pentru creditorii chirografari. Pe de o parte, există riscul diminuării activului patrimonial al debitorului prin înstrăinarea unor elemente de activ, pe de altă parte, riscul creşterii pasivului patrimonial prin contractare de noi datorii. Riscurile date pot avea ca efect micşorarea substanței garanției comune a creditorilor chirografari.

Din acest considerent, legislația civilă pune la dispoziția creditorilor o serie de mijloace juridice în virtutea garanției comune şi care au ca menire să asigure realizarea creanțelor lor [12, p. 589]:

1) cererile de indisponibilizare a bunurilor care formează obiectul unui litigiu sau de evitare a diminuării activului patrimonial al debitorului. Avem în vedere aici cererea de asigurare a acțiunii prin aplicarea sechestrului pe bunurile sau sumele de bani ale debitorului. Potrivit art. 175 alin. (1) lit. a) din Codul de procedură civilă [8] (în continuare – CPC), în vederea asigurării acțiunii, judecătorul sau instanța este în drept să pună sechestru pe bunurile sau pe sumele de bani ale pârâtului, inclusiv pe cele care se află la alte persoane.

2) dreptul creditorilor de a interveni în procesele debitorului având ca obiect bunuri din patrimoniul său, cum sunt procesele de partaj. Intervenția a creditorului în procesele în care figurează debitorul ca

parte poate fi principală sau accesorie. Din dispozițiile art. 65, 67 CPC, indicăm asupra faptului că intervenientul principal poate interveni în proces până la închiderea dezbaterilor judiciare în primă instanță, înaintând acțiunea către una sau către ambele părți. Intervenientul principal are drepturi și obligații de reclamant. Intervenientul accesoriu depune o cerere în care demonstrează interesul intervenției, menționând cărei părți se va alătura. Totodată, intervenientul accesoriu poate fi introdus în proces și la cererea uneia dintre părți sau din oficiul instanței. La fel ca și în cazul intervenientului principal, intervenientul accesoriu poate interveni în proces până la închiderea dezbaterilor judiciare în prima instanță.

3) dreptul creditorilor ale căror creanțe s-au născut înainte de deschiderea moștenirii de a fi plătiți din masa succesorală dacă s-a dispus administrarea masei succesorale în scopul satisfacerii creditorilor sau dacă a fost intentat procesul de insolvabilitate a masei succesorale. În același timp, prin acest procedeu sunt apărate și drepturile creditorilor moștenitorului, pentru că răspunderea moștenitorului pentru obligațiile masei succesorale se limitează la activul masei succesorale și nu se extinde asupra patrimoniului pe care îl are în afara cotei succesorale ce îi revine (art. 2430 alin. (1) CC).

4) dreptul creditorilor moștenirii de a solicita întocmirea inventarului masei succesorale (art. 2449 CC), dar și sigilarea și predarea bunurilor din masa succesorală unui custode (art. 2412, 2413 CC);

5) acțiunea în simulație, în măsura în care este utilizată de către creditorii uneia dintre părți pentru a dovedi că un bun face parte din patrimoniul debitorului lor, pentru a-l putea urmări, dacă este cazul, pentru realizarea propriei creanțe;

6) acțiunea oblică, în temeiul căreia creditorul exercită drepturile și acțiunile debitorului, atunci când acesta refuză sau neglijează să le exercite în prejudiciul creditorului (art. 892-894 CC);

7) acțiunea revocatorie (pauliană), prin care creditorul solicită să fie declarate inopozabile față de el actele juridice încheiate de către debitor în frauda intereselor sale (art. 895-900 CC);

8) acțiunile directe, prin care creditorul acționează în mod direct în nume și interes propriu pe un debitor al debitorului său, în vederea realizării dreptului său de creanță, fără ca între cei doi să existe un raport de obligații. Pentru ca să fim în prezența unei acțiuni directe este necesar să existe o reglementare expresă în acest sens, care să-i confere dreptul creditorului să acționeze direct pe un debitor al debitorului său. Aducem câteva exemple de acțiuni directe reglementate de legislația în vigoare: a) *acțiunea directă a locatorului față de sublocatar*: „În caz de neplată a chiriei cuvenite în temeiul locațiunii, locatorul îl poate urmări pe sublocatar până la concurența chiriei pe care acesta din urmă o datorează locatarului. Sublocatarul nu poate opune plățile făcute cu anticipație" și „Locatorul poate, de asemenea, să se îndrepte direct împotriva sublocatarului pentru a-l constrânge la executarea celorlalte obligații asumate prin contractul de sublocațiune" (art. 1271 CC); b) *acțiuni directe în cadrul mandatului*: „Mandantul are în toate cazurile dreptul de a intenta acțiune persoanei care l-a asistat sau l-a substituit pe mandatar" (art. 1481 alin. (5) CC); c) *acțiuni directe în cadrul contractului de transport*: „În cazul când transportatorul transmite, total sau parțial, executarea obligațiilor sale, persoana care îl substituie este considerată parte a contractului de transport" (art. 1414 alin. (1) CC) și „În cazul transportului succesiv sau combinat de persoane, cel care efectuează transportul în cursul căruia s-a cauzat prejudiciul este răspunzător, cu excepția cazului în care, printr-o stipulație expresă, unul dintre transportatori și-a asumat răspunderea pentru întreaga călătorie" (art. 1423 CC).

În continuare dorim să supunem atenției două mijloace juridice de conservare a patrimoniului debitorului: acțiunea oblică și acțiunea revocatorie (pauliană).

Acțiunea oblică (indirectă sau subrogatorie) este acea acțiune în justiție pe care creditorul o exercită pentru valorificarea unui drept care aparține debitorului său. Această acțiune se mai numește indirectă sau subrogatorie, pentru că ea este exercitată de creditor în numele debitorului său, dar va duce la același rezultat ca și cum ar fi fost exercitată de debitor [14, p. 352]. Potrivit art. 892 alin. (1) CC, creditorul a cărui creanță este certă, lichidă și exigibilă poate, în numele debitorului său și independent de voința acestuia, exercita drepturile și acțiunile acestuia în cazul în care debitorul, în dauna creditorului, refuză sau omite să le exercite.

Elementele definitorii acțiunii oblice sunt [2, p. 574]:

- Creditorul oblic are dreptul de a pretinde realizarea unui drept subiectiv care nu îi aparține;
- Dreptul subiectiv realizat, real sau de creanță, se bucură de acțiuni în justiție;
- Debitorul refuză sau omite să exercite dreptul subiectiv în cauză;
- Pasivitatea respectivă dăunează creditorului oblic.

Creditorul va putea valorifica dreptul debitorului său numai dacă sunt întrunite condițiile de exercitare a acțiunii oblice:

1) Calitatea de creditor. Acțiunea oblică poate fi exercitată numai de creditor, respectiv persoana va fi obligat să probeze calitatea sa de creditor. Creditorul este subiectul activ dintr-un raport juridic de obligație, care are posibilitatea de a pretinde executarea prestației datorate de debitor. Calitatea de creditor va putea fi demonstrată prin orice mijloace de probă: copia contractului, depozițiile martorului (cu luarea în considerare a prevederilor art. 321 CC) etc. Cu alte cuvinte, creditorul trebuie să dețină un drept de creanță împotriva debitorului.

2) Creanța creditorului să fie certă, lichidă și exigibilă. Creanța este certă când existența ei este neîndoielnică, adică este fermă, existența ei să nu dea naștere la discuții. Creanța este lichidă atunci când obiectul ei este determinat, adică are un cuantum determinat. Creanța este exigibilă dacă obligația debitorului este ajunsă la scadență, adică creditorul poate cere plata ei de la debitor. Nu este necesar ca creanța să fie lichidă și exigibilă în momentul înaintării acțiunii, ci creanța trebuie să fie lichidă și exigibilă cel târziu la momentul examinării acțiunii (art. 892 alin. (3) CC).

3) Debitorul să fie inactiv, adică să refuze sau să neglijeze exercitarea drepturilor sale. Inactivitatea se poate datora relei-credințe, neglijenței sau chiar unei imposibilități obiective a debitorului de exercitare a dreptului sau a acțiunii [12, p. 593]. În doctrina autohtonă [5] se arată că motivul din care debitorul este inactiv este irelevant, doar inacțiunea obiectivă este suficientă. În special, creditorul oblic nu este ținut să demonstreze vreo intenție frauduloasă a debitorului. Sigur, când debitorul nu exercită un drept subiectiv strict personal (exclus de la exercitare pe cale oblică) poate fi cazul că el a decis să nu-l exercite din motive etice sau familiale. S-a reținut că inerția titularului de drepturi de a le exercita nu constituie o faptă ilicită, antijuridică; astfel, nu se poate spune că debitorul încalcă vreo îndatorire de a-și gestiona afacerile.

4) Existența unui interes din partea creditorului. Interesul trebuie să fie serios și legitim, art. 892 alin. (1) CC dispune în mod expres că creditorul va putea promova acțiunea oblică în cazul în care debitorul, *în dauna creditorului*, refuză sau omite să exercite drepturile și acțiunile sale. Pasivitatea debitorului trebuie să aducă un prejudiciu creditorului, acest prejudiciu constă în pericolul de a nu își realiza creanța din cauza inactivității debitorului. În literatura juridică [12, p. 593], s-a apreciat că în cazul obligațiilor pecuniare, creditorul justifică un interes în promovarea acțiunii oblice atunci când debitorul, din cauza pasivității sale, este în pericol de a deveni insolvabil sau de a-și accentua o stare de insolvabilitate deja existentă. În cazul celorlalte obligații, de a da, de a face sau de a nu face, starea de insolvabilitate sau pericolul intrării în atare stare nu mai justifică, în mod automat, interesul în promovarea acțiunii oblice.

Prin intermediul acțiunii oblice, creditorul exercită drepturile și acțiunile debitorului său. În legătură cu aceasta, în doctrină s-au conturat două opinii divergente: 1) acțiunea oblică nu poate fi obiect al executării pe cale extrajudiciară, adică aceasta acțiune poate fi existentă doar prin acțiune în instanța de judecată [15] și 2) intră în domeniul de aplicare a acțiunii oblice drepturile debitorului care sunt susceptibile și de o exercitare extrajudiciară [12, p. 591; 5]. Din formularea dată de art. 892 alin. (1) CC, care specifică că creditorul „*exercită drepturile și acțiunile*" debitorului, considerăm că creditorul va putea exercita drepturile debitorului pe cale extrajudiciară (cum sunt: acceptarea moștenirii, efectuarea unei formalități de publicitate a unui drept, punerea în întârziere etc.). Or, sintagma „*drepturile și acțiunile*" ne sugerează ideea că creditorul poate exercita drepturile debitorului atât pe cale extrajudiciară (sintagma din art. 892 CC: „exercita drepturile"), cât și pe cale judiciară (sintagma „exercita ... și acțiunile").

Însă, creditorul nu poate exercita drepturile și acțiunile care sunt exclusiv personale ale debitorului (art. 892 alin. (2) CC). Cu alte cuvinte, creditorul este ținut de a exercita drepturile și acțiunile nepatrimoniale ale debitorului, ca de exemplu: drepturile părintești, acțiunea de divorț, acțiunea în tăgada paternității etc.

Până la modificările operate în Codul civil, apăreau polemici referitor la calitatea procesuală a creditorului în cazul intentării acțiunii oblice. Creditorul era considerat fie reclamant procesual, adică persoana care intenta procesul în numele în interesul debitorului care avea calitatea de reclamant, fie ca parte în proces, atribuindu-se calitatea de reclamant, în timp ce debitorul nu era atras în proces. În conformitate cu Avizul consultativ al Plenului Curții Supreme de Justiție [1], instanța de apel a identificat dificultăți la aplicarea corectă a normelor de drept material și procesual, arătând că în esența

acțiunii oblice nu este clar dacă debitorului îi sunt opozabile hotărârile pronunțate ca urmare a admiterii acțiunii oblice se, respectiv, în cazul atragerii în procesul acțiunii oblice a debitorului nu este determinată calitatea lui procesuală de intervenient accesoriu sau intervenient principal, deoarece, în ultima instanță debitorul, de asemenea, are un interes legitim în procesul în cauză. În acest sens, Curtea Supremă de Justiție menționează că acțiunea oblică este acea acțiune în justiție prin care creditorul chirografar exercită în numele debitorului său acele drepturi și acțiuni patrimoniale neexercitate de către acesta din urmă. Reclamant în acțiune oblică este debitorul care ezită să se adreseze în justiție pentru apărarea propriilor drepturi, se asta din considerentul că hotărârea judecătorească, indiferent de faptul care va fi ea, îi va fi opozabilă. Creditorul în acțiunea oblică este un reclamant procesual, care sesizează instanța potrivit art. 73 CPC, întrucât nu pretinde apărarea imediată și nemijlocită a unui drept propriu, dar acționează din nume propriu în interesele altei persoane. El pretinde de la terțul pârât exercitarea coercitivă a unor obligații față de debitorul său.

Actualmente, polemica este soluționată prin prevederile art. 892 alin. (4) CC, care dispune că „În raporturile dintre creditorul care acționează pe cale oblică și debitorul său se aplică în mod corespunzător dispozițiile privind reprezentarea legală". Astfel, creditorul este reprezentantul legal al debitorului, în cadrul acțiunii în justiție calitatea de reclamant va avea debitorul, iar creditorul va fi reprezentantul legal al debitorului în cadrul acțiunii oblice.

În situația în care debitorul este reclamant în acțiune oblică, apare întrebarea dacă debitorul poate să renunțe la acțiune oblică potrivit art. 60 alin. (2) CPC. Din punctul nostru de vedere, reieșind din particularitățile acțiunii oblice, debitorul nu va putea renunța la acțiune în pofida faptului că are calitatea de reclamant. Dreptul de a renunța la acțiune oblică aparține creditorului, reprezentantului legal al debitorului în cazul nostru. Or, art. 892 alin. (1) prevede că creditorul poate, în numele debitorului său *și independent de voința acestuia*, exercita drepturile și acțiunile acestuia. Mai mult decât atât, debitorul poate neglija ori refuza exercitarea dreptului său din rea-credință, urmărind intenționat micșorarea activului patrimonial.

Acțiunea oblică reprezintă o măsură de conservare a patrimoniului debitorului, în urma admiterii acțiunii oblice creditorul nu obține satisfacerea creanței sale. Ca efect al admiterii acțiunii oblice, toate bunurile obținute în baza acțiunii oblice intră în patrimoniul debitorului și beneficiază tuturor creditorilor acestuia. Cu toate acestea, creditorul care a exercitat acțiunea oblică beneficiază de un privilegiu asupra acelor bunuri în scopul rambursării cheltuielilor suportate în legătură cu acționarea pe cale oblică (art. 894 CC).

Un alt mijloc de conservare a patrimoniului debitorului aflat la dispoziția creditorului este acțiunea revocatorie sau pauliană. Doctrina definește acțiunea pauliană ca acea acțiune prin care creditorul solicită să fie declarate inopozabile față de el actele juridice încheiate de către debitor în frauda intereselor sale, cum sunt cele prin care debitorul își creează sau își mărește o stare de insolvabilitate [12, p. 596].

În mod asemănător, art. 895 alin. (1) CC stipulează că creditorul poate cere să fie declarate inopozabile față de el actele juridice încheiate de debitor în dauna creditorului, manifestată prin împiedicarea satisfacerii integrale a drepturilor creditorului față de debitor, dacă debitorul a cunoscut sau trebuia să cunoască că actul juridic va dăuna creditorului sau, în cazul în care actul juridic a fost încheiat înainte de apariția dreptului creditorului, acesta a fost încheiat de către debitor cu intenția de a dăuna creditorilor în general.

Denumirea de „acțiune pauliană" vine din dreptul roman, de la creatorul său, pretorul Paulus. În dreptul roman, acțiunea pauliană avea un caracter colectiv, fiind exercitată în numele tuturor creditorilor de către un *curator bonorum*. [12, p. 596] În dreptul civil modern, ea are un caracter individual și profită numai creditorului care o exercită. Acțiunea pauliană se deosebește esențial de acțiunea oblică. Astfel, acțiunea oblică se exercită de creditor în numele și în locul debitorului pasiv. Acțiunea pauliană aparține exclusiv creditorului și este exercitată în numele său propriu [9, p. 56].

Exercitarea acțiunii revocatorii presupune cu necesitatea existența fraudei. Debitorul cunoștea sau trebuia să cunoască că actul juridic va dăuna creditorului sau acesta a fost încheiat de către debitor cu intenția de a dăuna creditorilor în general. În cazul în care actul juridic atacat este cu titlu oneros, suplimentar creditorul trebuie să demonstreze că (art. 895 alin. (2) CC):

a) terțul contractant sau beneficiarul actului a cunoscut ori trebuia să cunoască că actul juridic va dăuna creditorului sau că el a fost încheiat cu intenția de a dăuna creditorului; sau

b) dacă actul juridic a fost încheiat înainte de apariția dreptului creditorului, terțul contractant sau beneficiarul actului juridic a cunoscut intenția debitorului de a dăuna creditorilor în general.

Admiterea acțiunii revocatorii depinde de îndeplinirea următoarelor condiții:

1) Calitatea de creditor și creanța să fie certă, lichidă și exigibilă. Semnificația acestor condiții am arătat când am examinat condițiile acțiunii oblice. Deși, legislația nu prevede în mod expres pentru acțiunea revocatorie ca creanța să fie certă, lichidă și exigibilă, considerăm necesar întrunirea acestei condiții, pentru că acțiunea pauliană pregătește valorificarea silită a bunului ce constituie obiectul actului atacat, iar executarea silită presupune existența unei creanțe certe, lichide și exigibile. Altfel, acțiunea pauliană ar avea un caracter pur declarativ și ar fi lipsită de implicații practice pentru creditor.

2) Creanța creditorului să fie anterioară încheierii de către debitor a actului a cărui inopozabilitate se solicită. Ca excepție, se admite declararea inopozabilității actului care a fost încheiat anterior creanței creditorului, dacă actul a fost încheiat de către debitor cu intenția de a dăuna creditorilor în general. Totodată, potrivit art. 897 alin. (1)-(2) CC, creditorul a cărui creanță rezultă din contract nu poate ataca pe calea acțiunii revocatorii actele juridice încheiate de către debitor în măsura în care creditorul, la momentul încheierii contractului, cunoștea sau, în mod rezonabil, trebuia să cunoască actul juridic și posibilul efect de a dăuna creditorului în viitor. De asemenea, nu poate înainta acțiune revocatorie creditorul care a consimțit la încheierea actului juridic de către debitor sau care a renunțat expres în alt mod la dreptul de a ataca actele debitorului pe calea acțiunii revocatorii.

3) Respectarea termenului de prescripție. Respectiv, acțiunea pauliană trebuie introdusă în justiție nu mai târziu de 1 an de la data la care creditorul a cunoscut sau trebuia să cunoască dauna ce rezultă din actul juridic supus atacării.

4) Cauzarea unui prejudiciu. Legea solicită existența daunei pentru creditor ca urmare încheierii actului de către debitor. De regulă, dauna respectivă constă în provocarea sau mărirea stării de insolvabilitate.

5) Frauda debitorului. După cum am menționat *supra*, debitorul a cunoscut sau trebuia să cunoască că actul juridic va dăuna creditorului sau creditorilor în general. Debitorul se prezumă că cunoștea sau trebuia să cunoască că actul juridic cu titlu gratuit va dăuna creditorului ori creditorilor în general dacă acesta este încheiat în ultimele 12 luni ce preced înaintarea acțiunii revocatorii (art. 895 alin. (3) CC) și acesta constituie: a) un act juridic în care valoarea de piață a prestației debitorului depășește cu o treime valoarea de piață a contraprestației terțului contractant; sau b) un act juridic încheiat de către debitor cu o persoană afiliată debitorului sau al cărui beneficiar este o persoană afiliată debitorului. În cazul actului juridic cu titlu oneros, se mai adaugă condiția existenței complicității terțului la frauda debitorului. Adică terțul contractant sau beneficiarul actului a cunoscut ori trebuia să cunoască că actul juridic va dăuna creditorului sau că el a fost încheiat cu intenția de a dăuna creditorului.

Ca efect al admiterii acțiunii revocatorii, actul juridic atacat va fi declarat inopozabil atât față de creditorul care a depus acțiunea revocatorie, cât și față de toți ceilalți creditori care, putând depune acțiune revocatorie, au intervenit în cauză. Aceștia vor avea dreptul de a fi plătiți din sumele obținute din urmărirea prestației primite de către terțul contractant sau beneficiar, cu respectarea ordinii de preferință existente între acești creditori. Suma rămasă după satisfacerea creanțelor tuturor acestor creditori se restituie terțului contractant sau, după caz, beneficiarului. În cazul în care terțul contractant sau beneficiarul nu poate restitui prestația datorată, creditorul poate pretinde valoarea ei bănească conform dispozițiilor legale privind îmbogățirea nejustificată.

Terțul contractant sau beneficiarul care a dobândit ceva în baza actului juridic declarat inopozabil poate exclude urmărirea prestației, plătind creditorului căruia profită admiterea acțiunii o sumă de bani egală cu dauna suferită de acesta din urmă prin încheierea și executarea actului juridic. În caz contrar, hotărârea judecătorească de admitere a acțiunii revocatorii indisponibilizează bunul până la încetarea executării silite a creanței pe care s-a întemeiat acțiunea revocatorie.

Bibliografie:

1. Avizul consultativ al Plenului Curții Supreme de Justiție nr. 4ac-15/16 din 13 iunie 2016 cu privire la calitatea procesuală a SA „Termoelectrica" în exercitarea acțiunii oblice. [online] [citat 30.08.2022]. Disponibil: http://jurisprudenta.csj.md/search_avize_csj.php?id=40
2. Baieș S., și alții. *Drept civil. Teoria generală a obligațiilor*. Chișinău: Tipografia Centrală, 2015. 750 p. ISBN 978-997-55-3458-1

3. Bîrsan C. *Drept civil: drepturile reale principale*. București: Editura Hamangiu, 2015. 486 p. ISBN 978-606-27-0212-0
4. Boroi G., Anghelescu C.A., Nazat B. *Curs de drept civil: drepturile reale principale*. București: Editura Hamangiu, 2013. 385 p. ISBN 978-606-678-796-3
5. Cazac O. *Adnotare la art. 892. Codul civil Adnotat.* [online] [citat 30.08.2022]. Disponibil: https://animus.md/adnotari/892/#_ftn5
6. Codul civil al Republicii Moldova nr. 1107 din 06.06.2002. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova nr. 66-75 din 01.03.2019.
7. Codul de executare al Republicii Moldova nr. 443 din 24.12.2004. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova nr. 214-220 din 05.11.2010.
8. Codul de procedură civilă al Republicii Moldova nr. 225 din 30.05.2003. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova nr. 285-294 din 03.08.2018.
9. Dobrev D. *Mijloace juridice de conservare a patrimoniului debitorului: acțiunea revocatorie, acțiunea oblică, acțiunea directă*. București: Editura Hamangiu, 2018. 247 p. ISBN 978-606-27-1140-5
10. Hamangiu C., Rosetti-Bălănescu I., Băicoianu A. *Tratat de drept civil român, vol. I*. București: Editura All Beck, 2002. 648 p. ISBN 978-973-655-214-4
11. Molcuț E. *Drept privat roman: terminologie juridică romană*. București: Universul Juridic, 2011. 519 p. ISBN 978-973-127-637-3
12. Pop L., Popa I.-F., Vidu S.I. *Drept civil: obligațiile*. București: Universul Juridic, 2020. 718 p. ISBN 978-606-39-0663-3
13. Pop L., Popa I.-F., Vidu S.I. *Tratat elementar de drept civil. Obligațiile*. București: Universul Juridic, 2012. 889 p. ISBN 978-973-127-746-2
14. Stătescu C., Bîrsan C. *Drept civil: teoria generală a obligațiilor*. București: Editura Hamangiu, 2008. 480 p. ISBN 978-973-1836-51-5
15. Tabuncic T., Tachi V. *Mecanismul de apărare a creditorului prin intermediul acțiunii oblice potrivit Codului civil.* [online] [citat 30.08.2022]. Disponibil: https://juridicemoldova.md/10376/mecanismul-de-aparare-a-creditorului-prin-intermediul-actiunii-oblice-potrivit-codului-civil.html

CZU 343.255

INTERDICȚIA GENERALĂ A APLICĂRII TORTURII ÎN STANDARDELE UNIVERSALE ȘI REGIONALE

Veronica POZNEACOVA, *specialist Departamentul Relații Internaționale, Oficiul de Proiecte și Granturi, Universitatea de Stat din Moldova*

Abstract: *The general prohibition of torture, inhuman and degrading treatment is regulated by several international treaties and conventions. Universal and regional standards determine the key issues, which are related to the guaranty of the persons' rights in state custody. There were established the conventional bodies, which prepare the special reports as a result of visiting places of detention in the states parties to the convention, to monitor compliance with the provisions of the treaties and conventions on human rights. In this study, we aim to determine the distinction between the legal force of treaties and resolutions adopted at universal level, the specifics of guaranteeing the right not to be subjected to torture at regional level and the main aspects, which are found in universal and regional standards. The purpose of this article is to review the international treaties and conventions, which form hard law, analyze the standards adopted at universal and regional level (soft law), examine the specifics of the qualification of the concepts "torture", "inhuman treatment", "degrading treatment", which are found in the treaties, as well as analyze the conclusions of international committees, which refer to the observance of the rights of persons in state custody by the Republic of Moldova.*

Keywords: *prevention of torture, monitoring, safeguards, detention, Human Rights.*

Introducere

Dreptul de a nu fi supus torturii, tratamentului inuman și degradant reprezintă unul din drepturile fundamentale ale omului consacrat la nivelul internațional și național. Interdicția aplicării torturii, tratamentului inuman și degradat este reglementată în tratate internaționale universale, printre care Declarația Universală a Drepturilor Omului (în continuare DUDO), [1, art. 5] Pactul internațional cu

privire la drepturile civile și politice din 1966 (în continuare ICCPR) [2, art. 7], Convenția împotriva Torturii și a altor Tratamente sau Pedepse Crude, Inumane sau Degradante (în continuare CAT) [3, art. 2], Convenția cu privire la Drepturile Copilului [4] etc., regionale Convenția europeană a Drepturilor Omului (în continuare CEDO) [5], Convenția europeană pentru prevenirea torturii și a pedepselor sau tratamentelor inumane sau degradante [6].

Pentru prevenirea aplicării torturii la nivelul universal și regional au fost create următoarele organe, printre care: Comitetul ONU împotriva Torturii (în continuare UN CAT), creat cu scopul monitorizării punerii în aplicare a Convenției împotriva torturii și a altor tratamente sau pedepse crude, inumane sau degradante, [7] Subcomitetul pentru prevenirea torturii și a altor tratamente sau pedepse crude, inumane sau degradante (în continuare SPT) înființat pe baza Protocolului opțional la Convenția împotriva torturii (OP CAT), care acordă experților dreptul de a-și vizita locurile de detenție și de a examina tratamentul persoanelor deținute acolo, [8] Comitetul European pentru Prevenirea Torturii și Tratamentelor sau Pedepselor Inumane sau Degradante (în continuare CTP), înființat prin Convenția europeană pentru prevenirea torturii și a pedepselor sau tratamentelor inumane sau degradante [6].

În prezent, aplicarea relelor tratamente în custodia statului este recunoscută de către comunitatea internațională ca o practică inumană, ce încalcă drepturile fundamentale a persoane deținute, ceea ce a determinat interdicția absolută a torturii. Standardele internaționale și regionale în domeniu instituie obligația pozitivă a statului de a instrui profesioniști, care interacționează cu preveniți și condamnați, pentru a preveni aplicarea tratamentului inuman și degradant și a garanta realizarea deplină a drepturilor persoanelor în custodia statului. În special, menționăm prevederile articolului 10 alin. (1) din CAT, în conformitate cu care: „Fiecare stat parte va lua măsuri pentru a introduce cunoștințe și informații despre interdicția torturii în programele de formare a personalului civil sau militar însărcinat cu aplicarea legilor, a personalului medical, a agenților autorității publice și a altor persoane care pot fi implicate în paza, interogarea sau tratamentul oricărui individ supus oricărei forme de arest, deținere sau închisoare".[3 art. 2]

Interdicția absolută a aplicării torturii în tratatele universale și regionale *(hard law)*

Mecanisme universale

Printre cele mai importante tratate și convenții internaționale, care interzic în termenii absoluți tortura, tratament inuman și degradant se numără: Declarația Universală a Drepturilor Omului [1, art. 5], Pactul internațional cu privire la drepturile civile și politice [2, art. 7], Convenția Împotriva Torturii și a Altor Tratamente sau Pedepse Crude, Inumane sau Degradante (în continuare CAT). [3, art. 2] În conformitate cu prevederile art. 5 din DUDO „Nimeni nu va fi supus la tortură, nici la pedepse sau tratamente crude, inumane sau degradante". [1, art. 5] Importanța fundamentală a acestei prevederi se manifestă prin faptul că Declarația Universală a Drepturilor Omului reprezintă primul act cu valoare universală, prin care statele lumii și-au exprimat atașamentul pentru respectarea drepturilor fundamentale ale omului, fiind atins un consens în importanța crucială a respectării drepturilor fiecărei persoane. Statele au susținut interzicerea torturii, ca practica viciată, care vine în contradicție cu drepturile întreg conceptul reglementării și garantării drepturilor omului. Prin art. 5 la nivel universal au fost interzise: tortura, pedeapsa inumană, pedeapsa degradantă, tratament crud, tratament inuman, cât și cel degradant.

Cu toate acestea, tindem să menționăm faptul că DUDO nu are un caracter obligatoriu pentru statele-membre a ONU, fiind adoptată sub forma Declarației. Necesitatea elaborării unui tratat obligatoriu pentru statele-membre, respectarea căruia va fi supravegheată de un organ convențional al ONU a determinat adoptarea Pactul internațional cu privire la drepturile civile și politice, în conformitate cu care „Nimeni nu va fi supus torturii și nici unor pedepse sau tratamente crude, inumane sau degradante, în special, este interzis ca o persoană să fie supusă, fără consimțământul său. unei experiențe medicale sau științifice". [2, art. 7] Reglementarea inclusă în Pact a lărgit sfera interdicției, fiind inclusă și interdicția supunerii persoanei unor experimente medicale, ca forma a torturii, interdicție determinată de experimentele medicale organizate și desfășurate de Germania Nazistă în timpul celui de al Doilea Război Mondial. Prin interdicția aplicării torturii sunt garantate celelalte drepturi fundamentale printre care demnitatea umană, dreptul la inviolabilitatea fizică și psihică a persoanei și dreptul la ocrotirea sănătății. Specificul Pactului din 1976 se manifestă prin instituirea organului convențional, și anume al Comitetului ONU pentru Drepturile Omului, care monitorizează respectarea Pactului de către statele membre a ONU, care au ratificat Pactul respectiv.

Unicul tratat, care redă definiția torturii, subliniază interdicția absolută a acestea și instituție obligațiile pozitive a statului în garantarea realizării eficiente a dreptului de a nu fi supus relelor tratamente este Convenția împotriva Torturii și a Altor Tratamente sau Pedepse Crude, Inumane sau Degradante [3, art. 2]. Considerăm oportun să citățm definiția torturii, care se regăsește în art. 1 alin. 1 din CAT „În sensul prezentei convenții, termenul **tortura** înseamnă orice **act prin care se provoacă** unei persoane, **cu intenție**, o **durere sau suferințe puternice**, **fizice ori psihice**, mai ales cu **scopul** de a **obține** de la aceasta persoana sau de la o persoana terța **informații sau mărturisiri**, de a o **pedepsi** pentru un act pe care aceasta sau o terța persoana l-a comis ori este bănuita ca l-a comis, de a **o intimida** sau de **a face presiuni** asupra ei ori de a intimida sau a face presiuni asupra unei terțe persoane, sau pentru oricare alt motiv bazat pe o forma de discriminare oricare ar fi ea, atunci când o asemenea durere sau astfel de suferințe sunt aplicate de către un **agent al autorității publice** sau de orice alta **persoana care acționează cu titlu oficial** sau la **instigarea ori cu consimțământul expres sau tacit** al unor asemenea persoane. Acest termen nu se refera la durerea ori suferințele rezultând exclusiv din sancțiuni legale, inerente acestor sancțiuni sau ocazionate de ele". [3, art. 1 alin. (1)] În definiția torturii sunt menționate trăsăturile caracteristice, care permit calificarea unui act, ca fiind tortură, și anume suferințele puternice a victimei, scopul de obținere a mărturiilor, informațiilor, intimidării discriminării sau pedepsirii persoanei, cât și subiectul special, și anume reprezentantul autorităților sau persoana instigată de acesta. Comitetul ONU Împotriva Torturi instituit pe baza CAT cu scopul monitorizării respectării Convenției, menționa în Comentariul General nr. 2 că fiecare stat parte este obligat să întreprindă acțiuni, care întăresc interzicerea torturii [9, pct. 2]. Convenție instituie obligațiile pozitive ale statelor de a implementa măsuri legislative, administrative și judiciare și de altă natură pentru a împiedica aplicarea relelor tratamente fața de persoane în custodia statului. În plus, este reiterată importanța obligației de criminalizare a actelor de tortura, tratament inuman și degradant și obligație de ordin procesual de investigare oficială și eficientă a relelor tratamente.

Deși tratate și convenții internaționale în domeniul drepturilor omului și legislația umanitară interzic în mod consecvent tortura în orice împrejurare, tortura și relele-tratamente sunt practicate în mai mult de jumătate din țările lumii. [10] În acest context, menționăm importanța mecanismului preventiv pentru contracararea fenomenului torturii. Conform Protocolului Opțional la Convenția împotriva Torturii și a Pedepselor sau Tratamentelor Inumane sau Degradante (în continuare OP CAT) „fiecare Stat-Parte este obligat să ia măsuri efective în vederea prevenirii actelor de tortură și a pedepselor sau tratamentelor inumane sau degradante pe orice teritoriu aflat în raza proprie de competență teritorială" [11]. Remarcăm că „prevenirea efectivă a torturii și a pedepselor sau tratamentelor inumane sau degradante presupune educare și o combinație de diverse măsuri legislative, administrative, judiciare și de altă natură" [11]. Cu scopul monitorizării activității statului în domeniul prevenirii torturii, a fost instituit Subcomitetul ONU pentru Prevenirea Torturii (în continuare, UN SPT) și Mecanismul Național Preventiv. În acest context, menționăm faptul că statul trebuie să întreprindă acțiuni pentru contracararea practicii aplicării torturii tratamentului inuman și degradant la nivel național prin criminalizarea actelor de aplicare a relelor tratamente și investigarea eficientă a infracțiunilor respective, iar, pe de altă parte, trebuie să implementeze măsurile legislative, administrative, judiciare, procesuale eficiente, să instituie garanții speciale acordate persoanelor în custodia statului pentru a preveni aplicarea relelor tratamente. Semnificația activității UN CAT și UN SPT se manifestă prin monitorizarea de către state a respectării interdicției aplicării relelor tratamente și a măsurilor implementate pentru prevenirea torturii.

Mecanism european

Angajamentul privind neaplicării torturii, tratamentului inuman și degradant a fost reafirmat în Convenția Europeană a Drepturilor Omului, care în art. 3 introduce interdicție absolută de aplicare a torturii, tratamentului inuman și degradant: „Nimeni nu poate fi supus torturii, nici pedepselor sau tratamentelor inumane ori degradante" [5, art. 3]. Esența instituirii mecanismului de protecția a drepturilor omului la nivel regional se manifestă prin tendința elaborării unor standarde mai avansate bazate pe amplasarea teritorială a statelor, în special cea în cadrul continentului European, American și African, cât și tendința uniformizării practicilor în materia drepturilor omului prin elaborarea standardelor, care urmează să fie respectate de toate statele, care fac parte din organizațiile regionale și ratifică convenții în materia drepturilor omului.

Prevederile convenției sunt interpretate de către Curtea Europeană a Drepturilor Omului (în continuare, CtEDO) cu respectarea principiului interpretării evolutive a Convenției, în conformitate cu care

aceasta din urmă este un instrument viu, care trebuie interpretat în lumina condițiilor actuale. [12, p. 143] În cadrul practicii judiciare, Curtea Europeană a reafirmat că interzicerea torturii și a tratamentului sau a pedepselor inumane ori degradante reprezintă un drept absolut, care nu poate fi restrâns. Articolul 3 din Convenție garantează una din valorile fundamentale ale societăților democratice. Într-adevăr, interzicerea torturii și a tratamentului sau a pedepselor inumane ori degradante reprezintă o valoare a civilizației, strâns legată de respectarea demnității umane. Spre deosebire de majoritatea prevederilor materiale din Convenție, Articolul 3 nu permite excepții și nicio derogare de la acesta nu este permisă în baza Articolului 15 § 2, nici chiar în situația în care o urgență publică amenință viața națiunii [13].

Articolul 3 interzice: tortura, tratament inuman, tratament degradant, pedeapsă inumană și pedeapsa degradantă. În acest context, este importantă evaluarea pragului minim de severitate a suferințelor victimei. În fiecare caz aparte Curtea determină un nivel minim de severitate, evaluând factori obiectivi și subiectivi, specificând incomodități, care nu cad sub incidența prevederilor articolului 3, fiind aferente privațiunii de libertate a persoanei. În cazul în care suferințe fizice și psihice ale victimei depășește pragul minim de severitate, Curtea apreciază, dacă a avut loc încălcarea articolului 3 prin aplicarea tratamentului inuman sau tratamentului degradant.

În accepțiunea Curții, tortura reprezintă un tratament inuman care provoacă suferințe foarte puternice, iar la recunoașterea faptei ca act de tortură, CtEDO va lua în considerație **gravitatea și intensitatea durerii cauzate** determinată în funcție de **durata tratamentului**, precum și **consecințele fizice sau psihice** ale persoanei survenite în urma aplicări actului în dependență de sex, vârstă, starea sănătății victimei, metoda și modul de realizare a faptei [14]. În acest context, considerăm oportun să menționăm faptul că cele mai răspândite și mai grave încălcări constatate de Curte în cererile împotriva Republicii Moldova au vizat aplicarea torturii sau a relelor tratamente de către poliție în timpul anchetelor penale cu scopul de a obține autodenunțări [15, pp. 35-40].

Printre cele mai grave încălcări ale art. 3 se numără aplicarea metodelor de interogare interzise. În jurisprudența Curții Europene începând de la anul 1978 în hotărârea Irlanda c. Marii Britanii [16] sunt definite cinci tehnici de interogare interzisă printre care supunerea la zgomot, privarea de somn, privarea de alimente și băuturi, forțarea deținuților să rămână pentru perioade de câteva ore într-o „poziție de stres", îmbrăcarea unei pungi negre pe capul deținutului 16], calificate ca fiind tratamentul inuman și degradant. Alte forme de tratamente clasificate ca tortură de către Curtea Europeană includ anumite metode utilizate în timpul interogărilor, cum ar fi „spânzurarea palestiniană" (suspendarea de mâinile întoarse la spate), „falaka" (bătăi pe călcâi), electrocutările [17], bătăile grave [18], și alte metode care combină cauzarea violenței fizice severe și amenințările grave din partea poliției a unei persoane aflate în arest. [19]; [20].

În jurisprudența CtEDO, aplicarea tratamentul inuman a fost constatată în cazul suferințelor puternice fizice și psihice a victimei, ca urmare a tratamentului cu cruzime, care nu reprezintă tortura. Tratamentul inuman poate fi aplicat fără un anumit scop, nepremeditat, de exemplu, în cazul aplicării forței fizice la reținere, care nu a fost absolut necesară și determinată de comportamentul persoanei reținute, constatate în mai multe cauze, printre care Egmez v. Cipru [21]. În jurisprudența Curții Europene începând de la anul 1978 în hotărârea Irlanda c. Marii Britanii [16] sunt definite cinci tehnici de interogare interzisă printre care supunerea la zgomot, privarea de somn, privarea de alimente și băuturi, forțarea deținuților să rămână pentru perioade de câteva ore într-o „poziție de stres", îmbrăcarea unei pungi negre pe capul deținutului [16], calificate ca fiind tratamentul inuman și degradant.

Curtea constată încălcarea articolului 3 în aspectul aplicării tratamentului degradant în cazul prezenței unor suferințe psihologice puternice, care pot determina suferințele fizice provocate de sentimentul de umilință. Suferințele, care permit constatarea tratamentului degradant depășesc pragul minim de severitate și nu ating pragul de severitate a torturii. Nu este obligatorie aplicarea tratamentului degradant cu un anumit scop sau premeditat. Pentru încălcarea articolului 3 în aspectul tratamentului degradant este destul ca victima să fie înjosită în ochii proprii, chiar dacă celelalte persoane nu percep situația victimei ca una înjositoare. Condiții proaste de detenție sunt incluse în conceptul tratamentului degradant. Această calificare a fost constată, de exemplu, în hotărârea Peers c. Greciei [22].

O importantă deosebită în cadrul mecanismului european de garantare a dreptului de a nu fi supus torturii, tratamentului inuman și degradant joacă Convenția europeană pentru prevenirea torturii și a pedepselor sau tratamentelor inumane sau degradante [6], prin care este instituit Comitetul euro-

pean pentru prevenirea torturii şi a pedepselor sau tratamentelor inumane sau degradante (în continuare CPT). Activitatea CPT se rezumă la monitorizarea locurilor de detenţie şi elaborarea standardelor, care trebuie să fie transpuse în practică de către statele-membre a Consiliului Europei, care au ratificat Convenţia, reprezentând un mecanism independent de monitorizare a penitenciarelor şi a locurilor de detenţie.

Standardele universale şi regionale în domeniul prevenirii torturii *(soft law)*

Standardele universale

Declaraţiile şi rezoluţiile adoptate de către statele membre ale Naţiunilor Unite afirmă clar că nu poate exista nicio excepţie de la interzicerea torturii, ceea ce corespunde cu prevederile tratatelor şi convenţiilor internaţionale în materia drepturilor omului şi stabilesc obligaţii pentru a asigura protecţia persoanelor împotriva unor astfel de abuzuri. Printre cele mai importante recomandări adoptate la nivelul ONU se numără: Regulile Nelson Mandela (în continuare SMRTP), [23] Regulile de la Beijing [24], Regulamentul de la Bangkok [25], Declaraţia Naţiunilor Unite pentru Protecţia Tuturor Persoanelor de a nu fi Supuse Torturii şi altor Tratamente sau Pedepse Crude, Inumane sau Degradante (în continuare Declaraţia pentru Protecţia Împotriva Torturii) [26, art. 2,4], Codul de Conduită a Oamenilor Legii (în continuare CCLE), [27 art.5] Principiile Eticii Medicale Relevante pentru Rolul Personalului Medical în Special Doctori, în Protecţia Prizonierilor şi Deţinuţilor Împotriva Torturii şi a altor Tratamente sau Pedepse Crude, Inumane sau Degradante (în continuare Principiile Eticii Medicale), [28, principiile 2-5] Corpul de Principii pentru Protecţia Tuturor Persoanelor contra Oricărei Forme de Detenţie sau Închisoare (în continuare Corpul de Principii Referitoare la Detenţie) [29, principiul 6] şi Principiile de Bază pentru Tratamentul Prizonierilor (în continuare BPTP), [30, principiul 1] Protocol de la Istanbul [10].

Importanţa recomandărilor adoptate la nivelul ONU se manifestă prin elaborarea regulilor de detenţie universal acceptate, care garantează drepturile persoanelor în custodia statului. Aceste standarde sunt adoptate la necesităţile unor categorii de preveniţi şi condamnaţi, care necesită o protecţie sporită, fiind deosebit de vulnerabile la maltratări, în special femei şi copii. În cadrul recomandărilor sunt stipulate regulile de la locul de detenţie, condiţii de detenţie, garanţii procesuale şi administrative privind neaplicarea torturii. Standardele elaborate de nivel universal sunt „***minime***”, iar statele trebuie să asigure realizarea eficientă a drepturilor persoanelor în custodia statului şi să garanteze că persoanele private de libertate nu sunt umilite, înjosite sau supuse tratamentului inuman şi degradant, inclusiv prin condiţii de detenţie nesatisfăcătoare, care încalcă principiul demnităţii umane.

Standardele europene

Standardele europene sunt stipulate în Regulile Penitenciare Europene REC(2006)2 [31] şi Standardele Comitetului European pentru Prevenirea Torturii şi Tratamentelor sau Pedepselor Inumane sau Degradante [32, pct. 43]. Remarcăm faptul că toate autorităţile, care se confruntă cu deţinuţii trebuie să atragă o atenţie deosebită recomandărilor elaborate de CPT privind modul de ameliorare a condiţiilor şi a garanţiilor. [33, p. 45] Persoanele private de libertate sunt în mod deosebit vulnerabile la o eventuală aplicare a torturii sau tratamentelor inumane. Acest fapt poate face parte dintr-un cadru general, în care însăşi condiţiile de detenţie afectează grav sănătatea psihică şi fizică a deţinuţilor şi care pot fi calificate drept tratamente inumane sau chiar tortură [33, p. 25].

În cadrul practicii CPT, a fost elaborat conceptul garanţiilor procesuale privind neaplicarea torturii, care include drepturile persoanei reţinute printre care: dreptul de a anunţa rudele apropiate despre reţinere, dreptul de acces la avocat, dreptul la examinare medical şi dreptul de a-şi cunoaşte drepturile legate de calitatea procesuală [32, pct. 43]. Garanţii administrative de referă la obligativitatea înregistrării reţinerii, înregistrarea audio/ video a interogatoriului [34], respectării regulilor de desfăşurare a interogatoriului, crearea dosarului personal al deţinutului, crearea unui mecanism independent, care examinează plângerile adresate de către persoanele reţinute [34], accesul la un judecător după reţinere. În plus, CPT a elaborat standardele speciale, care se referă la suprafaţa minimă a camerei, care trebuie să fie 6 m2 în cazul detenţiei individuale şi 4 m2 per persoană în cazul detenţiei mai multor persoane în celulă. Conform standardelor CPT în perioada reţinerii, camera trebuie să fie una iluminată, aerisită, echipată cu un scaun staţionar sau o bancă, iar în caz persoanei, care rămâne în custodia statului pe timp de noapte, trebuie să fie asigurată o saltea curată şi un pat şi cel puţin o masă completă în fiecare zi [35].

Aspectele generale privind respectarea drepturilor persoanelor în custodia statului de către Republica Moldova

Comitetul ONU Împotriva Torturii în Observații finale privind cel de-al treilea raport periodic al Republicii Moldova au salutat ratificarea Convenției cu privire la Drepturile Persoanelor cu Dizabilități, Statutul Curții Penale Internaționale, Convenția privind statutul apatrizilor și Convenția privind reducerea apatridiei. Republica Moldova a modificat prevederile legislație procesual-penale cu scopul agravării răspunderii și pedepsei penale pentru comiterea actelor de tortura, tratamentul inuman și degradant, criminalizarea violenței domestice și a violului conjugal. În anul 2016 a fost constituit Mecanismul Național Preventiv, ca urmare a realizării prevederilor Protocolului Opțional la Convenția ONU Împotriva Torturii. Republica Moldova a elaborat cadrul legislativ, care reglementează reabilitatea victimelor infracțiunilor, egalitatea, prevenirea și sancționarea violenței bazate pe criterii rasiale, etnice și religioase. În plus, Oficiul Avocatului Poporului a elaborat planul de acțiuni pentru combaterea relelor tratamente în sistem penitenciar în septembrie 2012. Autoritățile au elaborat și au aprobat planul național de acțiuni în domeniul drepturilor omului pentru perioada 2012-2014 și 2017-2021, planul de acțiuni privind reducerea relelor tratamente, abuz și discriminare a persoanelor în custodia poliției în perioada 2017-2020 și strategia de adoptare a sistemului penitenciar pentru perioada 2016-2020.

Comitetul își exprimă îngrijorare referitor la următoarele aspecte: nerespectarea garanțiilor privind prevenirea torturii la etapa inițială a detenției, în special, persoanele private de libertate, în practică, este limitate în accesul la avocat în timpul tuturor audierilor, neexaminarea medicală imediat după reținerea persoanei, neînregistrarea transportării persoanelor și perfectarea necorespunzătoare a registrelor, deținerea persoanei pe perioada de 72 de ore, înainte de prezentarea acestea la judecător de instrucție, aplicarea nejustificată a arestului preventiv și neaplicarea măsurilor preventive neprivative de libertate, suprapopularea izolatoarelor de detenție preventivă și condiții neadecvate de detenție, lipsa protocoalelor speciale pentru colaboratorii, care lucrează cu preveniții cu dereglări psihologice și comportamentale, impunitatea colaboratorilor organelor de drept, care aplică tortura, tratament inuman și degradant, suprapopularea instituțiilor penitenciare, acordarea asistenței medicale necorespunzătoare, creșterea ratei de deces a persoanelor în custodia statului, creșterea numărului cazurilor violenței în familie și neinvestigarea acestor cazuri de către organele de drept [36].

Prin urmare, constatăm că Republica Moldova ratificat principalele tratate și convenții internaționale în materia drepturilor omului și a racordat prevederile legislației naționale la standardele internaționale. Cu toate acestea, statul se confruntă cu dificultăți în realizarea practică a standardelor universale, în special în aspectele care se referă la suprapopularea sistemului penitenciar, codiții de detenție necorespunzătoare și nerespectarea garanțiilor procesuale privind neaplicarea relelor tratamente.

Concluzii

Dreptul de a nu fi supus torturii, tratamentului inuman și degradant este un drept absolut, care nu poate limitat și restricționat. Acest drept este reglementat în tratate și convenții internaționale în materia drepturilor omului. În plus, sunt elaborate standarde universale și regionale, care determină regulile principale de la locul de detenție. În prezent, Republica Moldova a ratificat principalele tratate în materia drepturilor omului și a transpus în legislație standardele internaționale. Cu toate acestea, în prezent, statul nu asigură respectarea deplină a drepturilor persoanelor în detenție. Pentru a asigura respectarea drepturilor persoanelor în custodia statului este necesară, în special, îmbunătățirea condițiilor de detenție, respectarea garanțiilor procesuale privind neaplicarea torturii, aplicarea mai largă a măsurilor preventive neprivative de libertate, depopularea instituțiilor penitenciare, inclusiv prin aplicarea mecanismului compensatoriu. Fără reformarea sistemului executării pedepsei penale este imposibilă asigurarea deplină a drepturilor persoanelor private de libertate.

Bibliografie:

1. Declarație Universală Nr. 1948 din 10.12.1948 a drepturilor omului * Publicat: 30.12.1998 în Tratate Internaționale Nr. 1 art. Nr.: 12 * *Adoptată și proclamată de Adunarea generală a O.N.U. prin Rezoluția 217 A (III) din 10 decembrie 1948* Online: lex.justice.md/md/356364/ Accesat: 23.10.2022
2. Pact International Nr. 31 din 16-12-1966 cu privire la Drepturile Civile și Politice Publicat: 30-12-1998 în Tratate Internationale Nr. 1 art. 31 Adoptat și deschis spre semnare de Adunarea generală a Națiunilor Unite la 16 decembrie 1966. Intrat în vigoare la 23 martie 1967, cf. art. 49, pentru dispozi-

țiile cu excepția celor de la art. 41; la 28 martie pentru dispozițiile de la art.41 Online: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=115567&lang=ro Accesat: 23.10.2022
3. Convenție Nr. 130 din 10-12-1984 Convenția împotriva Torturii și altor Pedepse ori Tratamente cu Cruzime, Inumane sau Degradante* Publicat: 30-12-1998 în Tratate Internaționale Nr. 1 art. 130 **Adoptată și deschisă spre semnare de Adunarea generală a națiunilor Unite prin Rezoluția 39/46 din 10 decembrie 1984. Intrată în vigoare la 26 iunie 1987 conform dispozițiilor art. 27 (1)*. Online: CMAE130/1984 (legis.md) Accesat: 23.10.2022
4. CONVENȚIE INTERNAȚIONALĂ Nr. 1989 din 20.11.1989 cu privire la Drepturile Copilului* Publicat: 30.12.1998 în Tratate Internaționale Nr. 1 art. Nr.: 52 Data intrării în vigoare: 25.02.1993 **Adoptată de Adoptarea generală a Națiunilor Unite la 20 noiembrie 1989. Intrat în vigoare la 20 septembrie 1990*. Online: lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=356341 Accesat: 23.10.2022
5. Convenția europeană a Drepturilor Omului amendată de Protocoalele nr. 11, 14 și 15, completată de Protocolul adițional și de Protocoalele nr. 4, 6, 7, 12, 13 și 16 Online: https://www.echr.coe.int/documents/convention_ron.pdf Accesat: 23.10.2022
6. Convenția europeană pentru prevenirea torturii și a pedepselor sau tratamentelor inumane sau degradante Textul Convenției și Raportul Explicativ Seria Tratatelor Europene - Nr. 126. Text amendat în conformitate cu prevederile Protocolului Nr. 1 (STE Nr. 151) și Nr. 2 (STE Nr. 152) care au intrat în vigoare la 1 martie 2002 Online: 16806dbac4 (coe.int) Accesat: 23.10.2022
7. Committee against Torture Treaty Bodies Online: OHCHR | Committee against Torture Accesat: 23.10.2022
8. Subcommittee on prevention of torture Online: OHCHR | Subcommittee on prevention of torture Accesat: 23.10.2022
9. CAT/C/GC/2: General comment No. 2 (2007) on the implementation of article 2 by States parties published 24 January 2008 Online: OHCHR | CAT/C/GC/2: General comment No. 2 (2007) on the implementation of article 2 by States parties Accesat: 23.10.2022
10. Istanbul Protocol Professional Training Series No. 8/Rev. 2 Manual on the Effective Investigation and Documentation of Torture and Other Cruel, Inhuman or Degrading Treatment or Punishment New York and Geneva, 2022 Online: Istanbul-Protocol_Rev2_EN.pdf (ohchr.org)
11. Protocol Opțional la Convenția împotriva Torturii și a Pedepselor sau Tratamentelor Inumane sau Degradante Adoptat la 18 decembrie 2002 în cadrul celei de-a cincizeci și șaptea sesiuni a Adunării Generale a Națiunilor Unite prin rezoluția A/RES/57/199 Online: https://stoptorture.humanrightsembassy.org/attachments/article/57/Protocol%20facultativ.PDF Accesat: 23.10.2022
12. Antohi Leonid, *Principiul Subsidiarității]n Dreptul Internațional al Drepturilor Omului* Teză de doctor în drept Universitatea de Stat din Moldova p. 143 Online: The principle of subsidiarity in the international law of human rights (cnaa.md) Accesat: 23.10.2022
13. Cauza Cantaragiu v. Republica Moldova Cererea nr. 13013/11 Hotărâre Strasbourg 24 martie 2020 Online: https://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-201865 Accesat: 23.10.2022
14. BARBĂNEAGRĂ Alexei, ALECU Gheorghe, BERLIBA Viorel, BUDECI Vitalie, CARPOV Trofim, CUȘNIR Valeriu, COJOCARU Radion, MARIȚ Alexandru, POPOVICI Tudor, ULIANOVSCHI Gheorghe, ULIANOVSCHI Xenofon, URSU Nicolae, VOLCINSCHI Victor *Comentariul Codului penal*,. Chișinău: Editura Sarmis, 2009 („Tipografia Reclama" SA), 860 p.
15. POPA, Lilia. *Fundamentalitatea jurisprudenței curții europene a drepturilor omului în cadrul procesului penal din Republica Moldova*. In: Legea și Viața. 2017, nr. 7(307), pp. 35-40. ISSN 1810-309X.
16. Case of Ireland v. The United Kingdom Application no. 5310/71 Strasbourg 18 January 1978 Online: https://hudoc.echr.coe.int/eng#{%22itemid%22:[%22001-57506%22]} Accesat: 23.10.2022
17. Case of Grigoryev v. Ukraine Application no. 51671/07 15 May 2012 final 15/08/2012 Online: https://hudoc.echr.coe.int/eng#{%22tabview%22:[%22document%22],%22itemid%22:[%22001-110900%22]} Accesat: 23.10.2022
18. Case of Tigran Ayrapetyan v. Russia Application no. 75472/01 16 September 2010 final 16/12/2010 Online: https://hudoc.echr.coe.int/eng#{%22tabview%22:[%22document%22],%22itemid%22:[%22001-100377%22]} Accesat: 23.10.2022
19. Case of Khadisov and Tsechoyev v. Russia Application no. 21519/02 5 February 2009 final 05/05/2009 Online: https://hudoc.echr.coe.int/eng#{%22tabview%22:[%22document%22],%22itemid%22:[%22001-91126%22]} Accesat: 23.10.2022

20. Recomandări Metodologice pentru investigarea eficientă a infracțiunilor de tortură, tratament inuman sau degradant (de uz intern) Procuratura Generală a Republicii Moldova Chișinău, 2014 Online: https://tbinternet.ohchr.org/Treaties/CAT/Shared%20Documents/MDA/INT_CAT_AIS_MDA_29483_E.pdf Accesat: 23.10.2022
21. Case of Egmez v. Cyprus (*Application no.* 30873/96) 21 December 2000 Online: https://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-59100 Accesat: 23.10.2022
22. Affaire Peers c. Grèce *(Requête no* 28524/95*)* 19 avril 2001 Online: PEERS c. GRECE (coe.int) Accesat: 23.10.2022
23. Rezoluția adoptată de Adunarea Generală la 17 decembrie 2015 [privind raportul Comitetului Trei (A/70/490)] 70/175. Ansamblul de reguli minime ale Națiunilor Unite pentru tratamentul deținuților (Regulile Nelson Mandela) Online: https://avp.ro/wp-content/uploads/2020/07/ansamblu_reguli_mnp.pdf Accesat: 23.10.2022
24. Rezoluția 40/33 din 29 nov. 1985 Ansamblul regulilor minime ale Națiunilor Unite cu privire la administrarea justiției pentru minori (Regulile de la Beijing) Online: Microsoft Word - Document1 (gov.ro) Accesat: 23.10.2022
25. Правила Организации Объединенных Наций, касающиеся обращения с женщинами-заключенными и мер наказания для женщин-правонарушителей, не связанных с лишением свободы (Бангкокские правила) *Приняты резолюцией 65/229 Генеральной Ассамблеи от 21 декабря 2010 года* Online: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/bangkok_rules.shtml Accesat: 23.10.2022
26. Declarația Națiunilor Unite pentru Protecția Tuturor Persoanelor de a nu fi Supuse Torturii și altor Tratamente sau Pedepse Crude, Inumane sau Degradante Rezoluția Adunării Generale 3452 (XXX), anexă, Națiunile Unite 30 GAOR Supp. (Nr. 34) la 91, documentul Națiunilor Unite A/10034 (1975)
27. Codul de Conduită a Oamenilor Legii Rezoluția Adunării Generale 34/169, anexă, Națiunile Unite 34 GAOR Supp. (Nr. 46) la 186, documentul Națiunilor Unite A/34/46 (1979).
28. Principiile Eticii Medicale Relevante pentru Rolul Personalului Medical în Special Doctori, în Protecția Prizonierilor și Deținuților Împotriva Torturii și a altor Tratamente sau Pedepse Crude, Inumane sau Degradante Rezoluția Adunării Generale 37/194, anexă, Națiunile Unite 37 GAOR Supp. (Nr. 51) la 211, documentul Națiunilor Unite A/37/51 (1982).
29. Corpul de Principii pentru Protecția Tuturor Persoanelor contra Oricărei Forme de Detenție sau Închisoare Rezoluția Adunării Generale 43/173, anexă, Națiunile Unite 43 GAOR Supp. (Nr. 49) la 298, documentul Națiunilor Unite A/43/4 (1988)
30. Rezoluția Adunării Generale 45/111, anexă, Națiunile Unite 45 GAOR Supp. (Nr. 49A) la 200, documentul Națiunilor Unite A/45/49 (1990)
31. Recomandarea Comitetului de Miniștri ai Statelor Membre, referitoare la Regulile Penitenciare Europene Rec (2006)2 Adoptată de Comitetul de Miniștri, la data de 11 ianuarie 2006, în timpul celei de a 952-a reuniuni a Miniștrilor Delegați Online: https://torture-prison.eu/wp-content/uploads/2017/07/Regulile-europene-pentru-penitenciare.pdf Accesat: 23.10.2022
32. Evoluția standardelor CPT cu privire la localele poliției Extras din cel de-al 12-lea Raport general, publicat in 2002 Online: https://rm.coe.int/16806cd1e6 Accesat: 23.10.2022
33. Manualul nr. 6: Interzicerea torturii. Ghid privind punerea în aplicare a articolului 3 al Convenției europene pentru Drepturile Omului Aisling Reidy Editat în Republica Moldova, 2003
34. Extract from the 12th General Report of the CPT Online: https://hudoc.cpt.coe.int/eng?i=p-standards-inf-2002-15-part-en-1 Accesat: 23.10.2022
35. Extract from the 2nd General Report of the CPT Online: https://hudoc.cpt.coe.int/eng?i=p-standards-inf-1992-3-part1-en-1 Accesat: 23.10.2022
36. Torture Concluding observations on the third periodic report of Republic of Moldova* Committee against 21 December 2017 CAT/C/MDA/CO/3

CZU 111.83:343.13

О СПЕЦИФИКЕ ИСТИНЫ В ПРАВЕ

Ефим МОХОРЯ, *доктор, профессор,*
Ион БУЗИНСКИЙ, *преподаватель,*
факультет права,
Бельцкий государственный университет имени Алеку Руссо

Rezumat: *Articolul de față este consacrat analizei noțiunilor „adevăr obiectiv”, „adevăr material” care, uneori, în cercetările juridice, se prezintă ca noțiuni identice. Se subliniază necesitatea de a distinge aspectele logico-gnoseologic și axiologic în cercetarea fenomenelor juridice. Autorii demonstrează că adevărul material, aplicabil în teoria și practică procedurii penale, este o specie a adevărului clasic aristotelic (gen proxim) denumit adevăr obiectiv sau adevăr-corespondență.*

Cuvinte-cheie: *adevăr obiectiv, adevăr-corespondență, adevăr material, adevăr formal, valoare, enunț descriptiv, judecată, judecată (propoziție) de valoare, drept procesual penal, faptă prejudiciabilă, faptă penală, infracțiune, normă juridică.*

Введение

В обыденном познании и в научных исследованиях люди без специального образования, а также учёные, преподаватели вузов и школ используют понятие «истина».

Истина была и продолжает оставаться важнейшей ценностью во всех областях профессиональной деятельности – экономической, политической, медицинской и др. Она также является фундаментальным понятием для юридической (научной, педагогической и практической) деятельности – в разработке, принятии, интерпретации и применении законов для разрешения конкретных дел (следователями, прокурорами, судьями и др.).

За более чем три тысячелетия своей истории в философии сформировалось, по мнению специалистов, около двадцати концепций и теорий истины (корреспондентская, когерентная, прагматистская, семантическая, конвенциальная, онтологическая, дефляционная и др.).

В юридической теории и практике используется как общее понятие истины, так и специальные понятия *материальной* и *формальной* истин. Отдельные авторы предлагают ввести для процессуального права (уголовного, гражданского и др.) понятие *судебной истины***.** Понятие истины для судопроизводства весьма важно, так как без установления истины о противоправном событии невозможно решение дела в судебном процессе (уголовном, гражданском и др.). Не будет преувеличением сказать, что истина должна присутствовать во всех областях и на всех уровнях познавательной деятельности в юриспруденции.

Данная статья посвящена выявлению специфики истины в праве, в частности, соотношению *объективной* и *материальной* истин в уголовном судопроизводстве.

1. Классическое понятие истины в философии

Из научной и учебной литературы разных стран мы узнаём, что *истина является фундаментальной категорией, что поиск истины и есть цель философии и любой науки*. Знакомясь, например, с работами, изданными во Франции, мы убедились, что образованная часть населения этой страны знакома (по программам лицеев, колледжей и университетов) с основными теориями истины. Во многих французских толковых словарях, учебниках, научных статьях и т.д. истину определяют либо *как суждение, соответствующее его объекту* (тогда говорят об истине-соответствии, т.е. корреспондентской истине), либо как *непротиворечивое суждение* (тогда говорят об истине-когерентности или формальной истине). При этом *универсальный характер истины* отличает её от *мнения*, которое всегда является *частным*. С теоретической точки зрения, истина противостоит *заблуждению* и *иллюзии.* Она имеет также *практическое* значение: *правдивость* и *искренность* означает высказывание *правды*, которая (в данном случае) противостоит *лжи*. Также отмечается, что для достижения истины необходимы определенные *критерии*, чтобы отделить её от *не-истины* (т.е. того, чем она не является). Когда истина познает себя, читаем далее, этим критерием является *очевидность*. Но

часто истина остаётся «скрытой». Поэтому, если она не дана в «откровении», как в религии, она должна быть открыта и *доказана*. С изложенным выше, отмечается во французских учебниках, не все согласны, например, *скептицизм* считает, что истина недоступна познанию.

Иначе иногда обстоят дела в постсоветском, «немарксистском» мировоззренческом пространстве. Так, известный российский специалист в области гносеологии и методологии научного познания А.Л. Никифоров отмечает появление в зарубежной и отечественной философской литературе последних лет множества работ, говорящих о ненужности понятия истины при обсуждении проблем познания. Он пишет, что отказ от понятия истины подрывает основы рационального рассуждения и дискуссии, уничтожает различие между знанием, мнением и верой, не позволяет понять историю познания и вообще лишает смысла познавательную деятельность. Важно и нужно, отмечает он, исследовать разнообразные факторы, релятивизирующие результаты познавательной деятельности, но все такого рода исследования сохраняют смысл лишь до тех пор, пока мы – явно или неявно – сохраняем классическую идею истины. Это становится совершенно очевидно, если попытаться представить себе, что однажды мы всерьез и полностью отказались от понятий истины и лжи. По-видимому, это сразу же приведет к разрушению центрального ядра нашего мышления – *логики*.

Далее, пишет А.Л. Никифоров, если мы отказываемся от понятия истины, то мы теряем способность отличать правильные выводы и рассуждения от неправильных. Таким образом, например, лишается смысла судопроизводство: речи обвинителей и защитников становятся пустой болтовней, а вердикт присяжных «Виновен» или «Невиновен» уже не опирается на их убеждение в том, что подсудимый действительно совершил или не совершал инкриминируемое ему преступление, а обусловлено только тем сиюминутным впечатлением, которое производит на них обвиняемый [Об этом см.: 4, стр. 46, 47, 48].

Изложенное нами выше приводит к необходимости более подробно разобраться в том, что представляет собой *классическая теория истины*, без которой невозможна серьёзная наука, в том числе, теория и практика уголовного процесса.

Принято считать, что первое в истории философии определение истины принадлежит Платону, который в диалоге «Кратил» словами Сократа утверждал: Тот, «*кто говорит о вещах в соответствии с тем, каковы они есть, говорит истину, тот же, кто говорит о них иначе, – лжет*» [5, 385 b, стр. 615]. На самом деле дело обстоит иначе. Как известно, данный диалог посвящен выяснению сущности *имён.* В частности, Сократ говорит о том, что «*у тех имен, которые мы рассматривали, правильность была чем-то таким, что указывало на качества каждой вещи*» [5, 422 d, стр. 659], т.е. «*правильность имени…состоит в том, что оно указывает, какова вещь*» [5, 428 e, стр. 666]. В определенном смысле, речь могла идти о *значении* терминов естественного языка, а не об истинности *высказываний* естественного языка. Платона интересовало то *начало*, которому могут быть *подобны* имена, ибо «*имена так же точно не могли бы стать чему-то подобными, если бы не существовало начал, содержащих какую-то исконную правильность, из которых составляются имена для тех вещей, которым они подражают*» [5, 434 b, стр. 673].

Первую, ставшей впоследствии классической, теорию истины разработал Аристотель.

Во-первых, по Аристотелю, *понятия* не обладают истинностным значением, *истинными* или *ложными* быть не могут, так как они только лишь указывают, обозначают предметы мысли, им присуще всего лишь предметное *значение* (*логос семантикос*). Например, *дерево, лошадь, человек, прокурор, судья, кража, большой, идёт и т.д.* (т.е. имена существительные, прилагательные, глаголы и т.д.) лишены истинностного значения. Также Аристотель считал, что «*к категории сущности должны относиться только настоящие существительные, а не субстантивированные прилагательные, числительные, наречия и глаголы. В категории сущности недопустимы «красота», ибо реально есть только «красивое», «единство», потому что есть только «единое», «отцовство», потому что реально есть только отец и сын (дочь), «бегство», потому что реален только бег как действие*» [9, стр. 428].

Во-вторых, истинными или ложными могут быть только предложения (т.е. суждения), содержащие как *предмет, объект* мысли – то, *о чём* сама мысль (т.е. субъект), так и то, что говорится об объекте мысли – *что именно мыслится* (предикат). Например, *дуб (субъект) есть дере-*

во (предикат). Иначе говоря, истинностным значением может обладать только законченная мысль, выраженная в предложении и обладающая определенной *структурой,* в которой *утверждается* или *отрицается* что-либо (*логос апофантикос*). Например, «человек – разумное существо», «обезьяна не обладает членораздельной речью». Сам Аристотель свою теорию истины обосновал на основе критического анализа идей своих предшественников и данных науки своего времени в ряде работ, в том числе, в «Метафизике». Свою задачу он видел, прежде всего, в том, чтобы определить, «*что такое истинное и ложное*»: «*Говорить о сущем, что его нет, или о не-сущем, что оно есть, – значит, говорить ложное: а говорить, что сущее есть и не-сущее не есть – значит, говорить истинное».* Что же касается *«сущего в смысле истинного и не-сущего в смысле ложного, то оно зависит от связывания и разъединения..., а именно: истинно утверждение относительно того, что на деле разъединено; а ложно то, что противоречит этому разграничению... Ведь ложное и истинное не находится в вещах, так что благо, например, было истинным, а зло – непременно ложным, а имеется в рассуждающей мысли...*» [2, стр. 141, 186].

В-третьих, истинность – эта характеристика или свойство суждения, (внутренняя) *структура* которого *адекватна,* т.е. строго соответствует, *изоморфна структуре* самого объекта мысли, а не наоборот – объект мысли соответствует мысли о нём. Таким образом, «*истину говорит тот, кто считает разъединенное разъединенным, а связанное – связанным, а ложное тот, кто думает обратно тому, как дело обстоит с вещами... Не потому ты бледен, что мы правильно считаем тебя бледным, а, наоборот, именно потому, что ты бледен, мы, утверждающие это, говорим правду*» [2, стр. 250].

В-четвёртых, по Аристотелю, истинными ли ложными могут только дескриптивные, декларативные, т.е. описательные суждения. Высказывания, содержащие *просьбы, приказы, императивы* (запреты или обязательства, т.е. прескриптивные суждения), *вопросы, оценки* и т.п., истинностным значением не наделяются. По этому поводу Аристотель писал, что «*всякая речь что-то обозначает», но «не всякая речь есть высказывающая речь, а лишь та, в которой содержится истинность или ложность чего-либо; мольба, например, есть речь, но она не истинна и не ложна*» [3, стр. 95]. Таким образом, все вышеназванные высказывания, за исключением *дескриптивных суждений,* могут быть, например, *правильными* или *неправильными* (соответствовать определенным правилам, нормам, идеалам, образцам и т.п.), однако, как того требовал сам Аристотель, они не могут обладать истинностным значением *истина – ложь*.

Многие философы, в том числе И. Кант, неопозитивисты, пост-позитивисты и их последователи, критиковали Аристотелеву теорию истины за то, что в ней сравниваются разные по своей природе объекты – *мысли* (идеальное) и *тела* (материальное). Действительно, возникает вопрос о том. как дискурс (речемыслительный акт) может быть «адекватным» (или соответствующим) реальности, которая имеет другую природу, чем дискурс? Для Аристотеля адекватность дискурса и бытия возможна, поскольку существует *изоморфизм* (идентичность *форм*, т.е. способов организации *содержания*) между структурой истинного предложения и онтологической структурой реального объекта.

Как отмечает французский философ *Франсис Вольф* (*Francis Wolff*), для Аристотеля адекватность дискурса и бытия возможна, поскольку существует *изоморфизм* между структурой истинного предложения и онтологической структурой реального. Истинное суждение не есть объективно реальное, поскольку последнее внешне ему. Но оно не только соответствует внешнему реальному. Суждение при этом есть истинное воспроизведение, мысленный образ реального. В трактате «Об толковании», Аристотель писал, что истинные высказывания *подобны* вещам. Истинное суждение воспроизводит в своём содержании, в своей логической структуре онтологическую структуру внешнего мира.

Две составляющие истинного высказывания (субъект, «лежащий в основе» того, о чем говорится, и предикат, который о нём говорит по одной из схем предикации) суть образы двух реальностей, составляющих бытие. Структура истинного высказывания, состоящая из субъекта, который может быть назван без того, чтобы о нем кто-либо что-либо говорил, и предиката, о котором нельзя было бы сказать без своего субъекта, воспроизводит структуру состояния реальных вещей, состоящей из двух реальных «существ» (сущностей): того, кто «сам по себе» является тем, что он есть, и того, кто таков только благодаря *другому*.

Таким образом, минимальный элемент любого истинного дискурса (рассказа, выступления и т.п.) – это *сложное* (состоящее из элементов) суждение, предложение, в котором соединяются *предикат* и *субъект*. Истина (а точнее, скажем мы, *истинное суждение*), по Аристотелю, в конечном итоге, отвечает четырем условиям: она находится на уровне дискурса или мысли; она констатирует (или делает известным) то, что есть на другом уровне (бытии); это истина, потому что говорится так, как есть на самом деле; и для этого дискурс составлен из субъекта (подлежащего), о котором истина гласит, и предиката (сказуемого), который говорит о субъекте. Единство этих четырёх тезисов составляют Аристотелеву концепцию истины. Они сведены в единую формулу, которую мы назвали *Аристотелевым определением истины)* [Об этом подробно см.: 10, стр. 133-168].

В средних веках, а затем в Новое время концепция истины Аристотеля (она стала называться *корреспондентской*) подверглась модификациям, что отрицательно сказалось на её применения в научном познании.

Завершая обсуждение вопроса, отметим, что Аристотелю также принадлежит разработка теории *умозаключения* («Первая Аналитика» и «Вторая Аналитика»), которая в последствии привела к образованию *формальной* (логической) теории истины; именно она обеспечивает формальную *правильность* рассуждений.

2. Истина в уголовном судопроизводстве

В теории уголовного судопроизводства (России и многих постсоветских республик, в том числе Республики Молдова) установлено, что уголовно-процессуальная деятельность направлена на установление обстоятельств совершённого преступления, т.е. имеет явно выраженный *познавательный* характер. Если считать, что уголовно-процессуальное познание действительно представляет собой *особый вид* познания объективной реальности, то он должен протекать, тем не менее, по *общим* для любой познавательной деятельности законам.

Отметим, что зарубежные правоведы также заинтересованы в постижении истины в процессе судопроизводства. Например, французские юристы в поисках истины (для разрешения уголовных дел) часто опираются на здравый смысл, используя *обыденное* понимание истины. Так, отдельные авторы прямо пишут, что истина в обыденном смысле (по определению французской энциклопедии *Ларусса*) обозначает *«характер того, что истинно», «соответствие между реальностью и человеком, который её мыслит». Это простое объяснение строго соответствует положению судьи, который должен постигать действительность, исходя из доказательств. Эта оценка реальности посредством разума проходит либо через логическое рассуждение, и тогда говорят о формальной истине; или путем непосредственного наблюдения, и тогда говорят о материальной истине. Ради достижения полноты эти два средства получения истины предоставляются магистрату. Однако никогда не следует упускать из виду те связи, которые поддерживаются между истиной, реальностью и авторитетом. В противном случае, это поддержит ложь, которая приводит к нарушению справедливости* [Об этом см.: 11, стр. 1061].

Согласно теории уголовного процесса, познание обстоятельств совершенного преступления происходит путем совершения специальных практических действий и сложных мыслительных операций. Как непосредственные, так и опосредованные знания о преступлении следователь и суд получают, лишь производя разнообразные процессуальные, в том числе, следственные действия, т.е. практическим путем, на основе которых затем путём логических операций получают новое, выводное знание, вскрывающее причинную обусловленность явлений и их связей.

Уголовно-процессуальное познание не ограничивается простым получением знаний. На основе полученных знаний органы расследования и суд принимают исключительно важные решения, поэтому уголовное судопроизводство требует таких знания и таких выводов, которые могут быть проверены. Это означает, что познавательная деятельность в уголовном процессе должна сопровождаться *удостоверением* полученных знаний. Удостоверительная деятельность именуется *доказыванием*. Так как удостоверительная деятельность заключается в сохранении полученных знаний и подтверждении их истинности, то она неотделима от познания *обстоятельств совершенного преступления*.

Сложный процесс установления обстоятельств совершенного преступления отразился на возникновение различных теоретических подходов к определению характера результатов этого познания. В связи с этим в науке уголовного судопроизводства продолжает обсуждаться вопрос об истине, в том числе, в качестве *цели* и *результата* познавательной деятельности следователя, дознавателя, прокурора и суда.

Как отмечается в специальной литературе, «*в УПК Молдовы, хотя и в не совсем явной форме, но достаточно отчетливо закреплена обязанность суда стремиться к установлению объективной истины, а также инициативно действовать и принимать все необходимые меры для достижения означенной цели. Существенно также и указание на то, что суд может осуществлять процессуальные действия по требованию сторон процесса*» [8, стр. 153]. В частности, статья 101 УПК РМ «Оценка доказательств» гласит:

«(1) Каждое доказательство подлежит оценке с точки зрения его уместности, существенности, допустимости и достоверности, а все доказательства в совокупности – с точки зрения их сопоставимости.

(2) Представитель органа уголовного преследования или судья оценивают доказательства, сообразуясь со своим внутренним убеждением, основанным на всестороннем, полном и объективном рассмотрении их в совокупности, руководствуясь законом» [См.: 1].

Большинство теоретиков права считают, что объективная истина – это принцип любого публичного уголовного процесса. Поскольку уголовный процесс Республики Молдова имеет ярко выраженный публичный характер, он объективно не может устраниться от цели установления по делу истины, причем в первую очередь истины *объективной* (её ещё называют *материальной*, противостоящей *формальной* в юридическом смысле).

Не прибегая к особым рассуждениям относительно содержания философских категорий и терминов специальных наук, необходимо отметить, что «*требование объективности, всесторонности и полноты исследования обстоятельств дела – это и есть содержание принципа объективной истины… Опасение, что требование достижения объективной истины в судопроизводстве сделает суд сторонником следователя и прокурора, которые также должны стремиться к установлению истины по делу, само по себе напрасно, так как каждый из этих участников процесса добивается истины своими специфическими методами, ограниченными выполняемой им процессуальной функцией*» [6, стр. 64].

Познавая определённые явления природы или общества, исследователи постигают *конкретные* истины. В этом смысле, истина всегда конкретна. Исследуя проблемы истины в уголовном процессе, нельзя «механически» переносить её абстрактно философское понимание в сферу юридических явлений. Как отмечают специалисты, необходимо учитывать особенности познания (доказывания) при расследовании и рассмотрении судом уголовных дел, которые связаны со сроками производства по уголовному делу, субъектами доказывания, источниками доказательств, фиксацией результатов познания.

В континентальном (римско-германском) праве уголовный процесс ведётся с целью установить само *событие противоправного деяния* и *совершившее его лицо* (конкретную личность). Обстоятельства, при которых произошло противоправное деяние, и виновность привлеченного к ответственности лица должны быть установлены в полном и точном соответствии с реальностью (объективной и субъективной). Установление правонарушения и его совершителя производится для того, чтобы субъект этого деяния был привлечён к ответственности, затем подвергнут по суду заслуженному наказанию.

В соответствии с законом, осуждению и наказанию должно подлежать лишь то лицо, которое действительно совершило правонарушение и лишь в меру его действительной вины. Поэтому в случаях, когда обвинение было (неосновательно) предъявлено невиновному человеку, последнего следует освободить от ответственности, реабилитировать, т. е. прекратить в отношении него уголовное преследование или оправдать его по суду.

Необходимо отметить некоторые различия между философской *онтологией* (учением о реальности вообще) и *юридической онтологией* (учением о бытии в праве). Так, проблемы бытия в философии излагаются преимущественно *объективно*, т.е. без использования *оценочных* суждений. В праве же реальные события рассматриваются через призму действующего

законодательства, т.е. подвергаются правовой *оценке*. Так, например, философ увидел, что по дороге *двигался* автомобиль, а его водитель, возможно, по невнимательности, *разбил* стоявший на обочине мотоцикл. Юрист же в подобном случае, наверное, не просто *опишет* увиденное, а скажет, что водитель совершил *правонарушение*, возможно, *преступление*, предусмотренное конкретной статьёй Уголовного Кодекса, т.е. подверг *оценке* увиденное.

Характеризуя преступление как событие прошлого, о котором на момент расследования можно обнаружить только следы-отражения этого явления, многие юристы уверенно заявляют, что преступление *существует объективно.* В юридической литературе без каких-либо оговорок пишут о том, что уголовный процесс ведется для того, чтобы установить само событие *преступления* и совершившее его (т.е. *преступление*) лицо. Обстоятельства, при которых произошло *преступление,* и *виновность* привлеченного к ответственности лица должны быть установлены в полном и точном соответствии с действительностью. Установление *преступления* и его совершителя производится для того, чтобы *преступника* подвергнуть по суду заслуженному наказанию.

Таким образом, в связи с вышеизложенным, среди задач, решаемых уголовным процессом, является установление истины по уголовному делу, изобличение и наказание совершившего преступление лица и ограждение невиновного человека от неосновательного обвинения и осуждения.

Как отмечается в специальной (научной и учебной) литературе, если преступление в действительности было совершено, то *истина* заключается в *установлении события преступления* в том виде, как оно реально произошло, а также в обнаружении и изобличении с полной достоверностью того лица, которое совершило это преступление.

Из изложенного выше следует вывод, которого придерживаются многие авторы: так как *событие преступления* было в действительности (т.е. объективно), то и знания о нем должны соответствовать ей в той мере, в какой это можно установить. Поэтому полученное знание о событии преступления, считают многие специалисты, следует назвать *объективной* истиной. При этом иногда добавляют, что на эти объективно установленные обстоятельства совершенного преступления (объективную истину) оказывает влияние внутреннее убеждение следователя, судьи, что придает объективной истине *субъективный* оттенок (субъективная истина).

Наряду с термином «объективная истина» в зарубежной (в частности, французской и немецкой), а также в советской и постсоветской юридической литературе продолжает использоваться понятие «материальная истина».

Так, известный процессуалист *М.С. Строгович* (1894-1984) писал, что из сущности и задач правосудия вытекает требование, чтобы по каждому расследуемому и разрешаемому судом уголовному делу была установлена истина, т. е. чтобы осужден и наказан был действительный преступник, а невиновный человек был освобожден от обвинения, реабилитирован; только тот судебный приговор, в основе которого лежит истина, является законным и обоснованным приговором, актом правосудия [См.: 7, стр. 131-132].

М.С. Строгович отмечал, в соответствии с классической теорией, что истина, устанавливаемая в уголовном процессе по расследуемому и разрешаемому судом делу, есть объективная истина, называемая *материальной истиной,* которую он определял так: «*Материальная истина в уголовном процессе – это полное и точное соответствие объективной действительности выводов следствия и суда об обстоятельствах, расследуемого и разрешаемого судом дела, о виновности или невиновности привлеченных к уголовной ответственности лиц»* [7, стр.132, 308].

Так как концепция материальной истины, разработанная М.С. Строговичем, в работах современных специалистов уголовного процесса (России и постсоветских республик) получила различные интерпретации и оценки, то необходимо проанализировать её более подробно.

М.С. Строгович отмечал, что основные факты и обстоятельства, которые должны установить следствие и суд для правильного разрешения дела, – это *событие преступления*, совершение его определенным лицом (обвиняемым) и *вина* последнего. Событие преступления, составляющее предмет исследования по уголовному делу, всегда является прошлым событием по отношению к деятельности следствия и суда: следователь приступает к расследованию дела, а суд – к его разбирательству *после того,* как преступление было совершено, и в их задачу входит установить, какое именно преступление было совершено, при каких обстоятельствах,

кем оно было совершено, по каким мотивам, к каким последствиям привело совершенное преступление, какие обстоятельства способствовали его совершению и т. д. Таким образом, следователь и судьи не могут сами воспринимать, наблюдать исследуемое ими событие преступления и устанавливают все факты обстоятельства преступления посредством определенных источников сведений об его фактах – свидетельских показаний, письменных документов и т. д., которые являются доказательствами этих фактов. *Все* факты, *все* обстоятельства дела должны быть доказаны, установлены при помощи доказательств законным и обоснованным приговором, актом правосудия [См.: 7, стр. 131-132].

Обвинение «*может считаться доказанным лишь тогда, когда оно полностью вытекает из обстоятельств дела и ими подтверждается, когда виновность обвиняемого несомненна. Смысл этого положения заключается в том, что обвинительный приговор может быть вынесен только в отношении действительно совершившего преступление лица, и уголовному наказанию может быть подвергнут лишь тот, виновность которого установлена с полной достоверностью*» [7, стр. 132-133]. Таким образом, истина, устанавливаемая по уголовному делу, есть *объективная истина,* в том значении этого понятия, которое придается ему теорией познания: «*соответствие мысли о предмете реальной действительности самому этому предмету в том виде, как он существует независимо от познающей его мысли. Объективная истина противопоставляется субъективному мнению, представлению, которое истинно только тогда, когда оно правильно отражает объективную действительность, соответствует ей, иначе оно является не истиной, а заблуждением, ложью*» [7, стр. 133].

М.С. Строгович неоднократно повторял, что материальная истина – это объективная истина, что «*теория познания понимает объективную истину как соответствие человеческих мыслей, суждений, представлений о предметах действительности самим этим предметам, каковы они есть в действительности, независимо от воспринимающего их сознания. Истинна только та мысль, которая верно отражает тот или иной предмет, то или иное явление объективной действительности, соответствует ему, согласуется с ним. Поэтому истина всегда есть объективная истина, иначе она не истина, а заблуждение, ошибочно принимаемое за истину*» [7, стр. 308-309]. Иначе говоря, по М.С. Строговичу, объективная истина – это традиционное понятие гносеологии, классическая категория истины – *адекватность,* т.е. строгое однозначное соответствие структур дескриптивного суждения и познаваемого объекта. Далее М.С. Строгович конкретизировал, отмечая, что понятие материальной истины в уголовном процессе есть применение философского общего понятия объективной истины к познанию тех фактов, событий, которые составляют специальную область судебного исследования по уголовным делам: «*Объективную истину, исследуемую, устанавливаемую следствием и судом по уголовным делам, мы называем материальной истиной, чтобы подчеркнуть специфические черты объективной истины в уголовном процессе.*

Эти специфические черты заключаются в следующем:

1) объективная истина в уголовном процессе есть ***истина факта****, ее содержание составляет конкретный факт преступного деяния, совершенного определенным лицом в определенное время и в определенном месте;*

2) эта истина устанавливается только при помощи указанных в процессуальном законе средств, в определенном юридическом, процессуальном порядке.

Значит, истина, устанавливаемая по уголовным делам, заключается в соответствии выводов следствия и суда объективной действительности, но эти выводы делаются только из тех данных, которые собраны и исследованы в установленном законом процессуальном порядке, облечены в предусмотренные законом процессуальные формы. Соблюдение процессуального порядка, процессуальных форм обязательно для того, чтобы выводы следствия и суда могли быть признаны истинными, но одного этого еще недостаточно: выводы должны быть истинны не формально, а по существу, т. е. ***материально.*** *Поэтому и говорят о материальной истине в уголовном процессе*» [7, стр. 310].

Самый термин «материальная истина» применяется в теории уголовного процесса для того, *«чтобы выразить, что эта истина – действительная, подлинная истина, что выводы следствия и суда истинны тогда, когда они соответствуют действительности. В этом*

смысле понятие материальной истины противопоставляется формальной истине, под которой понимается соответствие выводов следствия и суда различным формальным условиям (например, наличие определенного количества свидетелей, удостоверение того или иного факта определенным документом и т. п.)» [7].

Все возражения против применения термина «материальная истина» по сути дела сводятся к тому, что *«истина, устанавливаемая по уголовным делам, есть истина объективная, поэтому ее так и надо называть. Но характер объективной истины в той или иной сфере познания – теоретического или практического – зависит от предмета познания, т.е. от свойств тех предметов, явлений действительности, которые познаются, на познание которых направлено исследование. В одних отраслях науки предмет познания – это закономерности развития определенной сферы явлений действительности – природы и общества (в естествознании, социологии), в других – определенные события, происшедшие в определенных условиях места и времени, и отражение в этих событиях общих закономерностей развития (в исторических науках) В области же уголовного процесса, представляющего собой практическую деятельность, направленную на познание определенных фактов, предметом познания является событие преступного деяния со всеми его существенными чертами объективного (действия, поступки) и субъективного (умысел, неосторожность, мотив и т. д.) характера*» [7, стр. 310-311].

Именно событие, «*происшедшее в определенное время и в определенном месте, составляет предмет познания в уголовном процессе. Соответствие выводов следствия и суда об этом событии тому, как это событие совершилось в действительности, и есть та объективная истина, на обнаружение которой направлены усилия следствия и суда и без обнаружения которой невозможно правильное разрешение уголовного дела. Именно эта истина называется в уголовном процессе материальной истиной*» [7, стр. 312].

Изложенное выше понимание применения М.С. Строговичем классической теории истины (называемой в современной философской литературе *корреспондентской*) применительно к уголовно-процессуальному праву позволяет нам прийти к выводу о том, что материальная истина есть *вид* (разновидность) *объективной истины*, так как наряду с *родовым* признаком (соответствие структуры дескриптивного суждения структуре объекта познания) им перечисляются также определенные (явно или неявно) определённые *видовые отличия* (например, истина устанавливается *только при помощи указанных в процессуальном законе средств в определенном юридическом, процессуальном порядке*).

Таким образом, *материальная истина* (в интерпретации М.С. Строговича и его последователей) в уголовном судопроизводстве есть *вид,* а *родовым* понятием является классическая Аристотелева *абстрактная* истина (*субъективированное* прилагательное *«истинный»*), понимаемая большинством современных авторов как *объективная истина*.

Библиография:

1. *Уголовно-процессуальный кодекс Республики Молдова от 14 марта 2003 года № 122-XV (с изменениями и дополнениями по состоянию на 31.03.2022 г.).* Мониторул Официал ал Р. Молдова № 104-110/447 от 07.06.2003.
2. АРИСТОТЕЛЬ, *Метафизика*. Соч. в 4-х т. Т.1. М.: «Мысль», 1976. 550 с.
3. АРИСТОТЕЛЬ, *Об истолковании*. Соч. в 4. Т.2. М.: «Мысль», 1976. 680 с.
4. НИКИФОРОВ, Александр Леонидович, *Познание и истина: Эпистемология сегодня. Идеи, проблемы, дискуссии: монография* / Под ред. чл.-корр. РАН И.Т. Касавина и Н.Н. Ворониной. Н. Новгород: Изд-во Нижегородского госуниверситета им. Н.И. Лобачевского, 2018. 413 с. ISBN 978-5-91326-439-8
5. ПЛАТОН, *Кратил,* Соч.: В 4-х т. 1. М., «Мысль», 1990. 860 с. ISBN 5-244-00385-2.
6. СМИРНОВ, Александр Витальевич, КАЛИНОВСКИЙ, Константин Борисович, *Уголовный процесс: учебник / под общ. ред. проф. А.В. Смирнова*. 4-е изд., перераб. и доп. М.: «КНОРУС», 2008. 704 с. ISBN 978-5-390-00048-9.
7. СТРОГОВИЧ, Михаил Соломонович. *Курс советского уголовного процесса. Том 1. Основные положения науки советского уголовного процесса*. М.: Изд. «Наука», 1968. 466 с. 1-Ю-2 67-68 (И).
8. ТРУБНИКОВА, Татьяна Владимировна, *Исследование зарубежных практик в сфере доказывания по уголовным делам*. Ташкент, 2020. 258 с. Программы развития ООН. www.uz.undp.org.

9. ЧАНЫШЕВ, Арсений Николаевич, *Философия Древности. Учеб. для вузов*. М., Изд. «Высшая школа, 1999. 512 с. ISBN 5-06-000992-0.
10. *WOLFF, Francis, La théorie aristotélicienne de la « vérité-adéquation »*. Cahiers philosophiques de Strasbourg, tome 7, 1998.
11. *Le petit Larousse Illustre,* Paris, 2010 (French Edition) Publisher: Larousse Editions. 1186 p. ISBN-10: 2035840791.

CZU 347.451:347.751

OBLIGAȚIA DE CONFORMITATE A VÂNZĂTORULUI ȘI MIJLOACELE JURIDICE LA DISPOZIȚIA CONSUMATORULUI ÎN CAZUL NECONFORMITĂȚII BUNURILOR ÎN REGLEMENTAREA DIRECTIVEI (UE) 2019/771

Valentin CAZACU, *dr., lect. univ.,*
Facultatea de Drept și Științe Sociale,
Universitatea de Stat „Alecu Russo" din Bălți

Abstract: *This article aims to analyze the provisions of the Directive (EU) 2019/771 on certain aspects concerning contracts for sales of goods, applicable to contracts concluded from 01.01.2022. The study focuses on the rules governing the requirements for conformity of the goods and the modalities for the consumers to exercise the remedies in the event of a lack of conformity of the goods.*

Keywords: *sales of goods, consumer protection, conformity with the contract, lack of conformity, remedies for lack of conformity.*

1. Introducere

Dispozițiile Directivei 2019/771/UE din 20 mai 2019 privind anumite aspecte referitoare la contractele de vânzare de bunuri [1] se aplică în statele membre UE de la 01.01.2022, cu precizarea din art. 25 că dispozițiile respective se vor aplica contractelor încheiate după 01.01.2022.

Directiva 2019/771/UE a înlocuit și abrogat, la douăzeci de ani distanță de la intrarea sa în vigoare, Directiva 1999/44/CE privind anumite aspecte ale vânzării de bunuri de consum și garanțiile conexe [2].

În doctrină [3] s-a arătat că adoptarea Directivei 2019/771/UE și Directivei 2019/770/UE [4] constituie un pas important în dezvoltarea economiei digitale și sporirea nivelului de protecție a consumatorilor, fiind suplinite lacunele existente în privința contractelor de vânzare a bunurilor de consum cu sau fără elemente digitale, precum și în privința contractelor de furnizare de conținut digital și de servicii digitale.

În statele membre ale UE după transpunerea Directivei 2019/771/UE, dispozițiile de drept intern care reglementau vânzarea bunurilor de consum și garanțiile conexe, vor continua să se aplice contractelor încheiate înainte de 01.01.2022, chiar dacă efectele acestor contracte se răsfrâng după această dată, cum ar fi cazul unui contract de vânzare a unor bunuri ce urmează a fi fabricate sau produse, încheiat înainte de 01.01.2022, a căror livrare urmând a avea loc într-o dată sau perioadă de după 01.01.2022.

În aceeași ordine de idei, vechile dispoziții de drept intern, vor continua să se aplice și unui contract de vânzare de bunuri de consum cu executare succesivă, când s-a convenit livrarea periodică a bunurilor pentru o perioadă de timp ce va expira după data 01.01.2022 [5, p. 3].

Directiva 2019/771/UE nu conține nici o normă referitoare la repararea prejudiciului cauzat consumatorului de către vânzător pentru livrarea de bunuri afectate de neconformitate, instituirea de norme de drept intern care să asigure realizarea dreptului consumatorului la despăgubiri, fiind lăsată la latitudinea statelor membre.

Statele membre au avut dreptul ca în procesul de implementare a directivei în cauză, să extindă domeniul material de aplicare a dispozițiilor directivei și la bunurile imobile sau la alte contracte (considerându-l 12 și 21), precum și să extindă domeniul personal de aplicare la organizații neguvernamentale, întreprinderi nou constituite sau IMM (considerându-l 21).

2. Conformitatea bunurilor

În privința stabilirii conformității bunurilor, în directivă este instituită o combinație de cerințe obiective și subiective, a căror nerespectare de către vânzător va duce la neconformitatea bunurilor cu contractul.

Cerințe subiective de conformitate

Cerințele subiective sunt cele care au fost fixate în clauzele contractului între vânzător și consumator. În art. 6 din directivă sunt prevăzute cerințele subiective de conformitate pe care bunurile, dacă este cazul, trebuie să le prezinte:

a) respectă descrierea, tipul, cantitatea și calitatea și dețin funcționalitatea, compatibilitatea, interoperabilitatea și alte caracteristici prevăzute în contractul de vânzare;

b) corespund scopului special pentru care consumatorul le solicită, pe care consumatorul l-a adus la cunoștința vânzătorului cel târziu în momentul încheierii contractului și pe care vânzătorul l-a acceptat;

c) sunt livrate împreună cu toate accesoriile și cu toate instrucțiunile, inclusiv de instalare, prevăzute în contract;

d) sunt furnizate cu actualizări conform dispozițiilor contractului de vânzare.

Cerințe obiective de conformitate

Sunt prevăzute în art. 7 din directivă, în care se face distincție între vânzarea de bunuri cu sau fără elemente digitale. În urma îndeplinirii cerințelor subiective de conformitate a bunurilor, va trebui să se verifice și respectarea cerințelor obiective:

a) bunurile trebuie să corespundă scopurilor pentru care s-ar utiliza în mod normal bunuri de același tip, ținând seama, dacă este cazul, de dreptul Uniunii și de dispozițiile de drept intern în vigoare în statele membre, de standarde tehnice sau, în absența unor astfel de standarde tehnice, de coduri de conduită aplicabile în domeniu și specifice sectorului;

b) bunurile posedă, după caz, calitatea și corespund descrierii unei mostre sau unui model pe care vânzătorul l-a pus la dispoziția consumatorului înainte de încheierea contractului;

c) bunurile, atunci când este cazul, sunt livrate împreună cu accesoriile, inclusiv ambalajul, instrucțiunile de instalare sau alte instrucțiuni pe care consumatorul se poate aștepta în mod rezonabil să le primească;

d) bunurile respectă cantitatea și dețin calitățile și alte caracteristici, inclusiv în materie de durabilitate, funcționalitate, compatibilitate și securitate, care sunt normale pentru bunurile de același tip și la care consumatorul se poate aștepta în mod rezonabil, având în vedere natura bunurilor și ținând seama de orice declarație publică făcută de vânzător sau în numele acestuia sau de alte persoane situate în amonte în cadrul lanțului de tranzacții, inclusiv de către producător, mai ales în anunțuri publicitare sau pe etichetă.

Vânzătorul nu va răspunde pentru declarațiile publice, dacă va demonstra că:

a) nu cunoștea și nu ar fi putut, în mod rezonabil, să cunoască declarația în cauză;

b) declarația a fost rectificată, în același mod sau într-un mod similar celui în care a fost făcută, înainte de încheierea contractului;

c) decizia consumatorului de a achiziționa bunurile nu ar fi putut fi influențată de declarație.

Atunci când obiect al contractului sunt bunuri cu elemente digitale, se va face distincția după cum vânzarea prevede un singur acte de furnizare sau furnizarea continuată [6, p. 45]. Astfel, vânzătorul are obligația de a informa consumatorul cu privire la actualizări și de ai furniza aceste actualizări, inclusiv actualizări de securitate, care sunt necesare pentru a menține conformitatea acelor bunuri pentru perioada:

a) în care consumatorul se poate aștepta în mod rezonabil la aceasta, având în vedere tipul și scopul bunurilor, și al elementelor digitale, și ținând seama de circumstanțele, și natura contractului, atunci când contractul de vânzare prevede un singur act de furnizare a conținutului digital sau a serviciului digital;

b) de 2 ani în cazul în care contractul de vânzare prevede furnizarea continuă a conținutului digital sau a serviciului digital sau pentru o perioadă mai mare de 2 ani, dacă vânzătorul s-a angajat în acest sens, pe parcursul unei anumite perioade.

Nu va fi neconformitate în cazul bunurilor cu elemente digitale, dacă de către consumator nu sunt instalate, într-un termen rezonabil, actualizările furnizate de către vânzător cu respectarea, însă, a următoarelor condiții:

a) vânzătorul a informat consumatorul cu privire la disponibilitatea actualizării și cu privire la consecințele neinstalării acesteia de către consumator;

b) neinstalarea sau instalarea incorectă a actualizării de către consumator s-a datorat instrucțiunilor de instalare deficiente furnizate consumatorului de către vânzător.

Vânzătorul nu va răspunde pentru neconformitate, dacă a informat consumatorul că o anumită caracteristică a bunului se abate de la cerințele obiective de conformitate, iar consumatorul a acceptat în mod expres și separat respectiva abatere în momentul încheierii contractului de vânzare.

Spre deosebire de Directiva 1999/44/CE în care existau, de asemenea, prevederi cu privire la neconformitatea rezultată în urma unei instalări incorecte a vânzătorului sau ca urmare a instrucțiunilor greșite ale acestuia, în Directiva 2019/771/UE se face distincția între vânzarea de bunuri cu sau fără elemente digitale. Conform art. 8 din directivă, va fi considerată neconformitate a bunurilor datorată unei instalări incorecte, atunci când:

a) instalarea face parte din contractul de vânzare și a fost realizată de vânzător sau sub răspunderea vânzătorului;

b) instalarea, destinată să fie realizată de consumator, a fost realizată de acesta și instalarea incorectă s-a datorat unor deficiențe în instrucțiunile de instalare furnizate de vânzător, iar în cazul bunurilor cu elemente digitale, de către vânzătorul sau furnizorul conținutului digital sau al serviciului digital;

În privința momentului important pentru stabilirea neconformității bunurilor va fi relevant momentul livrării bunurilor către consumator sau către un terț, iar în cazul transportului bunurilor efectuat de către un transportator desemnat de consumator, momentul predării bunului către transportator.

Prezumția de neconformitate existentă în prevederile directivei 1999/44/CE, a fost extinsă de la 6 luni la 1 an, astfel dacă o neconformitate apare în această perioadă, se prezumă, până la proba contrarie că a existat la momentul livrării bunului, cu excepția cazului în care această prezumție este incompatibilă cu natura bunurilor sau cu natura neconformității. Pe de altă parte, statele membre pot stabili o prezumție de neconformitate pentru un termen de 2 ani din momentul livrării bunurilor.

Putem constata că față de propunerea modificată de directivă [7], în care se prevedea o prezumție de neconformitate de 2 ani, menționându-se în doctrină [8, p. 24], că se va asigura un nivel mai înalt de protecție a consumatorului, în varianta finală a directivei, adică cea adoptată, termenul a fost redus la 1 an, dar cu posibilitatea pentru statele membre de a institui un termen de 2 ani.

3. Mijloacele juridice aflate la dispoziția consumatorului în cazul neconformității

În cazul apariției neconformității la bunurile cumpărate de consumator, acesta are la dispoziție mai multe mijloace juridice, numite „drepturile consumatorului" în Directiva 1999/44/CE (art. 3), „măsuri reparatorii" în Propunerea modificată de directivă [7, art. 9], pentru ca în Directiva 2019/771/UE să fie numite „măsuri corective"(art.13).

Din analiza art. 13 din directivă, poate fi notat că a fost păstrată o ierarhie a măsurilor corective ale consumatorului, repararea și înlocuirea bunurilor afectate de neconformitate, fiind măsuri „primare", cu menționarea limitelor în care consumatorul poate alege între aceste două măsuri, în ce condiții poate recurge la măsurile corective „secundare", precum și condițiile pentru a se prevala și de alte mijloace juridice.

Conform art. 13 din directivă, consumatorul are dreptul, în caz de neconformitate a bunurilor, de a beneficia de aducerea în conformitate a bunurilor, de a beneficia de o reducere proporțională a prețului sau de a obține încetarea contractului.

Pentru ca bunurile să fie aduse în conformitate, consumatorul poate opta între reparație și înlocuire a bunurilor, acestea fiind măsurile „primare" din ierarhia menționată mai sus.

Consumatorul nu va putea beneficia de reparație sau înlocuire dacă măsura corectivă aleasă ar fi imposibilă sau, în comparație cu cealaltă măsură corectivă disponibilă, ar impune vânzătorului costuri care ar fi disproporționate, luând în considerare toate circumstanțele, inclusiv:

a) valoarea bunurilor în cazul în care nu ar fi existat neconformitatea;

b) gravitatea neconformității;

c) dacă măsura corectivă alternativă ar putea fi executată fără vreun inconvenient semnificativ pentru consumator.

Directiva prevede chiar dreptul vânzătorului de a refuza reparația sau înlocuirea dacă acestea sunt imposibile sau i-ar impune costuri care ar fi disproporționate, luând în considerare toate circumstanțele, inclusiv cele menționate la lit. a) și b) de mai sus.

Consumatorul va avea dreptul să recurgă la măsurile „secundare” în caz de neconformitate, adică reducerea proporțională a prețului sau încetarea contractului de vânzare, în oricare dintre următoarele cazuri:

a) vânzătorul nu a finalizat reparația sau înlocuirea, inclusiv cu suportarea cheltuielilor de preluare a bunurilor sau executarea obligației de demontare a bunurilor, dacă este cazul;

b) vânzătorul a refuzat să aducă în conformitate bunurile în conformitate pentru că acestea sunt imposibile sau i-ar impune costuri care ar fi disproporționate;

c) se constată o neconformitate, în pofida eforturilor vânzătorului de a o remedia;

d) neconformitatea este de o asemenea gravitate încât justifică o reducere de preț sau dreptul la încetarea imediată a contractului de vânzare;

e) vânzătorul a declarat că nu va aduce bunurile în conformitate într-un termen rezonabil sau fără inconveniente semnificative pentru consumator, ori acest lucru reiese clar din circumstanțele cazului.

Consumatorul nu va beneficia de încetarea contractului dacă neconformitatea este minoră. În acest caz, probarea caracterului minor al neconformității este în sarcina vânzătorului.

O altă măsură corectivă aflată la dispoziția consumatorului este dreptul de a suspenda plata unei părți restante din prețul bunurilor sau a unei părți a acesteia până în momentul în care vânzătorul își va fi îndeplinit obligațiile care îi revin, aceasta fiind ca atare excepția de neexecutare a contractului (*exceptio non adimplenti contractus*), consacrată în majoritatea legislațiilor statelor membre.

4. Concluzii

Directiva 2019/771/UE conține norme care va ridica nivelul de protecție a consumatorilor și va facilita dezvoltarea economiei digitale după cum s-a menționat de către unii autori [3]. Critici au fost formulate în doctrină [6, p. 59-60] în privința faptului că directiva conține și unele prevederi dispozitive care vor permite legiuitorilor naționali să instituie norme mai favorabile pentru consumator, respectiv nu se va asigura un nivel de protecție uniform decât cu privire la unele aspecte ale vânzării de bunuri de consum.

Planul de acțiuni pentru implementarea condițiilor măsurilor propuse de către Comisia Europeană în Avizul său privind cererea de aderare a Republicii Moldova la Uniunea Europeană [9] nu conține măsuri propuse de Comisia Europeană în domeniul protecției consumatorilor. Legiuitorul național va putea, însă, să implementeze directiva în cauză, pentru a ridica nivelul de protecție a consumatorilor din țara noastră, având în vedere și angajamentul prevăzut la art. 38 din Acordul de Asociere R. Moldova cu Uniunea Europeană [10].

Bibliografie:

1. Directiva 2019/771/UE a Parlamentului European și a Consiliului din 20 mai 2019 privind anumite aspecte referitoare la contractele de vânzare de bunuri, de modificare a Regulamentului (UE) 2017/2394 și a Directivei 2009/22/CE și de abrogare a Directivei 1999/44/CE, J. Of. al UE, L 136, 22.05.2019.
2. Directiva 1999/44/CE a Parlamentului European și a Consiliului din 25 mai 1999 privind anumite aspecte ale vânzării de bunuri de consum și garanțiile conexe, J. Of. al UE, L 171, 07.07.1999.
3. STAUDENMAYER, Dirk. *The Directives on Digital Contracts: First Steps Towards the Private Law of the Digital Economy,* European Review of Private Law, Volume 28, Issue 2, (2020), pp. 219-250, ISSN 0928-9801.
4. Directiva 2019/770/UE a Parlamentului European și a Consiliului din 20 mai 2019 privind anumite aspecte referitoare la contractele de furnizare de conținut digital și de servicii digitale, J. Of. al UE, L 136/1, 22.05.2019.
5. DE CRISTOFARO, Giovanni. *La direttiva (UE) 2019/771 relativa ai contratti per la fornitura di cose mobili stipulati da professionisti con consumatori ed il suo recepimento nel diritto italiano (d.lgs. 4 novembre 2021, n. 170),* in La nuova disciplina della vendita mobiliare nel codice del consumo, G. Giappichelli Editore – Torino, 2022, ISBN 9788892143166.
6. FACCIOLI, Mirko. *Durata della responsabilità del venditore, prescrizione dei diritti del compratore e onere della prova nella nuova disciplina italiana della vendita di beni ai consumatori (d.lgs. n. 170/2021*), Jus civile, 2022, 1, pp. 39-60, E-ISSN 2281-3918/2421-2563.
7. Propunerea modificată de directivă a Parlamentului european și a Consiliului privind anumite aspecte referitoare la contractele de vânzări de bunuri, 31 octombrie 2017, COM (2017) 637 final.

8. LOOS, Marco. *Not Good but Certainly Content: The Proposals for European Harmonisation of Online and Distance Selling of Goods and the Supply of Digital Content.* In I. Claeys & E. Terryn (Eds.), *Digital Content and Distance Sales: New Developments at EU Level* (pp. 3- 54). Intersentia. doi:10.1017/9781780686035.002, *Online* ISBN: 9781780686035;
9. Planul de acțiuni pentru implementarea condițiilor măsurilor propuse de către Comisia Europeană în Avizul său privind cererea de aderare a Republicii Moldova la Uniunea Europeană, aprobat de către Comisia Națională pentru Integrare Europeană pe data de 4 august 2022 disponibil la: https://mfa.gov.md/sites/default/files/plan_cnie_04.08.2022.pdf, accesat 30.08.2022.
10. Acordul de Asociere între Uniunea Europeană și Comunitatea Europeană a Energiei Atomice și statele membre ale acestora, și Republica Moldova, J. Of. al UE, L 240/6, 30.08.2014

CZU 349.6(4):341

DREPTUL EUROPEAN AL MEDIULUI DIN PERSPECTIVA DREPTULUI INTERNAȚIONAL

Ion DĂNOI, *dr., conf. univ.,*
Facultatea de Drept și Științe Sociale,
Universitatea de Stat „Alecu Russo" din Bălți

Abstract: *The environmental policies applied at the European and national level represent the strategies adopted to reverse the process of environmental deterioration. The result of the application of environmental policies up to the present moment consisted, mainly, in the decrease of the level of pollution, but not in the prevention and reversal of the process. The development of socio-economic systems, which led to the growth of European economies, was accompanied by the constant degradation of environmental factors that have negative effects on people's health.*

Keywords: *law, environment, agreement, pollution, climatic changes.*

Există mai multe motive pentru care legislația de mediu din Uniunea Europeană (UE) face un subiect interesant pentru juriști. În primul rând, UE este un actor internațional proeminent, implicat proactiv în dezvoltarea și implementarea dreptului internațional al mediului. UE este parte a celor peste 40 acorduri multilaterale de mediu. Acest lucru a necesitat modificări domeniul procesul de elaborare și implementare a legislației internaționale, pentru a permite UE ca Organizație Regională de Integrare Economică să participe mai eficient foruri internaționale, deschizând posibil calea altor organizații regionale să facă acest lucru în viitor. În plus, dreptul UE de mediu este cel mai sofisticat exemplu de regim regional al dreptului internațional al mediului, care poate fi de inspirație pentru alte regiuni care stabilesc acorduri de liber schimb.

În cadrul acordurilor multilaterale de mediu și al proceselor internaționale conexe, UE are, în practică, o mare putere de negociere, vorbind în numele celor 27 state membre și, adesea, în numele altor țări asociate și reprezentând cel mai mare furnizor de ajutor pentru dezvoltare și prin contribuția la bugetul ONU[11].

Astfel, UE își folosește politicile externe la nivel multilateral pentru a-și spori influența asupra elaborării dreptului internațional și politicilor organizațiilor internaționale (un fenomen numit „practica dreptului internațional al UE") [9, p. 7].

În plus, dreptul internațional al mediului joacă un rol semnificativ în acțiunea externă bilaterală și unilaterală a UE, atât în dezvoltarea acesteia, cât și în cooperarea sa politică și economică cu țările vecine. În mod semnificativ, în încercările de a influența dreptul internațional al mediului, UE nu se limitează la acțiuni exterioare (multilaterale sau bilaterale). De asemenea, UE își folosește legislația „internă" pentru a inspira dezvoltarea dreptului internațional al mediului: cel mai notabil caz este cel al pachetului UE privind clima și energia adoptat în 2009, care anticipează un acord asupra unui viitor regim internațional privind schimbările climatice.

[11] UE și statele membre aduc o contribuție de 55% din asistența financiară globală și furnizorul a 38% din bugetul ordinar al ONU și 50% din contribuțiile voluntare la fondurile și programele ONU (https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/809a3996-d7b7-11eb-895a-01aa75ed71a1/language-en)

Mai mult, ca o „nouă ordine juridică de drept internațional", care impune obligații și conferă drepturi nu numai statelor, ci și resortisanților acestora, legislația UE de mediu oferă mijloace legale suplimentare pentru a asigura implementarea promptă și eficientă a dreptului internațional al mediului la nivelul UE și al statelor membre (un fenomen numită „europenizarea dreptului internațional" [8, p. 734]).

Devenind parte a ordinii legale a UE, dreptul internațional al mediului dobândește întâietate asupra dispozițiilor contradictorii ale legislațiilor naționale a statelor membre UE. În plus, instanțele sunt obligate să interpreteze prevederile legislației naționale în conformitate cu normele europenizate ale dreptului internațional al mediului. De asemenea, dreptul UE trebuie interpretat în conformitate cu instrumentele internaționale de mediu la care UE este parte. În plus, aplicarea dreptului internațional al mediului, odată inclus în ordinea juridică a UE, poate fi asigurată prin aplicarea la nivelul UE, a procedurilor de penalizare, împotriva statelor membre care fie nu transpun, fie nu se aplică efectiv, tratatele internaționale încheiate de UE (acest lucru poate duce și la aplicarea de sancțiuni financiare). Acțiunea în despăgubire formulată de persoane împotriva UE sau împotriva autorităților statelor membre, pentru încălcări ale normelor internaționale de mediu este, de asemenea, posibilă.

Dintr-o perspectivă comparativă, dreptul UE de mediu nu doar influențează dezvoltarea legislației naționale de mediu în statele membre UE,[12] dar și dreptul național dincolo de granițele sale: țările aflate în proces de aderare la UE și, de asemenea, cele care aspiră la aceasta, precum și cele interesate de relații politice și economice mai apropiate cu UE, care au încheiat tratate internaționale care prevăd apropierea legislației lor de mediu cu cea a UE (acesta este considerată „puterea normativă" a UE).

În mod tradițional, evoluția legislației UE în domeniul mediului este ilustrată prin faze succesive caracterizate prin intrarea în vigoare a tratatelor care au instituit și reglementat UE (Tratatele constitutive).[13] Acest lucru se datorează faptului că UE poate acționa, atât pe plan extern, cât și pe plan intern, numai în limitele competențelor care îi sunt conferite prin tratate și față de obiectivele care îi sunt atribuite în acestea (adică principiul atribuirii de competențe[14]). În timp ce evoluțiile tratatelor sunt cu siguranță elemente cheie, în evoluția legislației UE de mediu, ar trebui luați în considerare și alți factori: în special, influența dreptului internațional al mediului și diferitele condiții economice și dreptul intern al mediului în noile state membre. S-a constatat de asemenea că adesea amendamentele la Tratate, în loc să introducă elemente radical noi, au susținut evoluții care deja apăruseră și se cristalizase în practica UE.

Prima fază (1958-1972): Nașterea CEE și programelor de acțiune pentru mediu

Tratatul de instituire a *Comunității Economice Europene* (Tratatul de la Roma) a intrat în vigoare în 1958: acesta prevedea crearea unei piețe comune unice în Europa, în vederea păstrării și întăririi păcii și stabilității. Piața comună se baza pe o uniune vamală, interzicerea restricțiilor la libera circulație a mărfurilor, lucrătorilor, serviciilor și capitalurilor între statele membre, o politică de concurență și o politică comercială comună, precum și politici comune în domeniul agriculturii și transportului [3, p. 12]. Aceleași părți la Tratatul de la Roma (Franța, Germania, Italia, Belgia, Țările de Jos și Luxemburg) au semnat, de asemenea, un tratat pe 50 de ani privind înființarea Comunității Europene a Oțelului și Cărbunelui în anul 1952 și un tratat înființarea Comunității Atomice Europene în 1958. Drept urmare, aceste Comunități europene au creat o „piață unică, fără restricții, din Europa de Vest cu referire la potențialii factori poluanți pentru mediu – oțel, fier, cărbune și materiale nucleare, precum și alte bunuri.

Tratatul de la Roma nu conținea nici o referire la mediu, care în retrospectivă poate fi considerat „aproape surprinzător", având în vedere faptul că problemele de mediu erau „practic invizibile" ca preocupare politică în anii 1950 [7, p. 1]. Cu toate acestea, anumite acțiuni „întâmplătoare de mediu" au fost întreprinse de CEE [6, p. 3]: adică acțiuni legislative cu relevanță pentru protecția mediului au avut loc în vederea realizarea pieței comune, precum adoptarea Directivei 67/548/CEE privind clasificarea, ambalarea și etichetarea substanțelor periculoase și Directiva 70/157/CEE privind apropierea

[12] S-a calculat că aproximativ 70-80% din legislația națională de mediu din Statele membre este adoptată ca o consecință a dreptului UE de mediu: KRAMER, Ludwig. *Regional Economic International Organizations: The European Union as an Example*, în *The Oxford Handbook of International Environmental Law*, Oxford: Oxford University Press, 2007, p. 860.

[13] Tratatele sunt în prezent Tratatul Uniunii Europene (TUE) și Tratatul privind funcționarea Uniunii Europene (TFUE)

[14] Articolul 5 TUE

legislațiilor statelor membre referitoare la nivelul de zgomot admis și la sistemul de evacuare al autovehiculelor.

A doua etapă (1972-1987): Apariția Politicii de mediu a CEE

Odată cu convocarea primului summit global privind protecția mediului, prin Conferința de la Stockholm privind mediul uman din 1972, CEE împreună cu comunitatea internațională a identificat necesitatea protecției mediului ca o problemă care necesită acțiune urgentă. În același an, un Summit al șefilor de stat ai țărilor membre ale CEE a declarat că expansiunea economică nu este un scop în sine, ci mai degrabă prioritatea pentru a ajuta la atenuarea disparităților în condițiile de viață, cum ar fi îmbunătățirea calității și standardul de viață: aceasta a condus la luarea în considerare a unor valori „nemateriale" precum protecția mediului ca fiind crucială pentru atingerea obiectivelor economice ale CEE. În consecință, Summit-ul a solicitat elaborarea unui program de acțiune pentru politica de mediu a CEE.

În anul următor, Primul Program de Acțiune al Comunităților Europene privind Mediul (1973-1976) a fost adoptat: a fost o declarație politică care stabilea obiective de mediu pentru CEE, inclusiv căutarea soluțiilor comune la problemele de mediu cu state din afara CEE și cu organizațiile internaționale. De fapt, politica de mediu a CEE și legislația de mediu care a fost adoptată în această a doua faza ce a urmat Programul de acțiune nu s-au bazat expres pe tratatul CEE, ci mai degrabă pe baza unei interpretări extensive a dispozițiilor din Tratatul de la Roma.

Astfel, pentru adoptarea legislației CEE de mediu s-a recurs la a Dispoziția din tratat care permite CEE să ia măsuri legislative pentru apropierea dreptului național care afectează direct înființarea sau funcționarea pieței comune: practic, aceasta a fost folosită în cazurile în care diferențele legislațiilor naționale de mediu au fost considerate a avea (sau era probabil să aibă) un efect negativ asupra comerțului intracomunitar și asupra concurenței (Articolul 235 CEE, ulterior 308 CE (acum 352 TFUE). În timp ce această practică a permis adoptarea legislației CEE privind poluarea acvatică, poluarea aerului, pericolele industriale și deșeurile toxice, a permis dezvoltarea legislației mediului doar în măsura acceptată de considerente economice. Astfel, a fost invocat un alt temei juridic, respectiv un articol din Tratat care împuternicește CEE să întreprindă măsurile necesare pentru a realiza funcționarea pieței comune (așa-numita „clauză de flexibilitate"). În plus, a constituit o doctrină juridică a competențelor implicite de a încheia tratate acordând o marjă de manevră mai largă în elaborarea legislației de mediu de către CEE, precum și permisiunea CEE să devină parte la acorduri multilaterale și regionale de mediu[6, p. 58].

În plus, Curtea de Justiție în 1985, abordând problema validității anumitor măsuri de protecție a mediului (și anume Directiva 75/439 privind eliminarea a uleiurilor uzate) în conflict cu libera circulație a mărfurilor, a afirmat că directivă trebuia interpretată în perspectiva protecției mediului, pe care aceasta a declarat, pentru prima dată, ca fiind unul dintre „obiectivele esențiale" ale Comunității. Curtea a continuat să afirme că măsurile de protecție a mediului, fiind de interes general, ar putea justifica anumite restricții la libera circulație a mărfurilor atât timp cât ele sunt nediscriminatorii și sunt justificate de urmărirea obiectivului de protecție a mediului.[15] Această decizie a sancționat astfel posibilitatea instituirii unei politici de mediu autonome a CEE independente de constituirea pieței comune.

A treia etapă (1987-1993): O bază legală explicită pentru politica de mediu a CEE

Intrarea în vigoare a Actului Unic European în 1987, primul tratat de modificare a Tratatului de la Roma, marchează începutul celei de-a treia etape a evoluției a politicii UE de mediu. Actului Unic European și-a propus să elimine barierele rămase în calea crearea pieței interne unice și a introdus modificări procedurale pentru a accelera luarea deciziilor de către CEE. De asemenea, a extins sfera de competență a CEE, introducerea pentru prima dată, printre altele, a unui temei juridic explicit pentru legislația de mediu în Tratatul de la Roma prin stabilirea obiectivelor, principiilor și criteriilor politicii de mediu a CEE. În consecință, obiectivele acțiunii CEE în domeniul mediului au fost: conservarea și îmbunătățirea calității mediului, contribuind la protecția sănătății umane, și asigurând

[15] Cauza 240/83 Procureur de la République împotriva Association de défense des brûleurs d'huiles usagées (ADBHU). Cerere având ca obiect pronunțarea unei hotărâri preliminare: Tribunal de grande instance de Créteil - Franța. Libera circulație a mărfurilor – Uleiuri uzate. Hotărârea Curții din data de 7 februarie 1985.

o prudentă și rațională utilizare a resurselor naturale. Competențele CEE pentru protecția mediului au fost supuse unanimității în luarea deciziilor de către Consiliu, în consultare cu Parlamentul.

Odată cu aderarea la CEE a Spaniei și Portugaliei în 1986, Germania și Danemarca – țări cu standarde de mediu în mod tradițional mai ridicate – au insistat asupra introducerii în tratat a unei dispoziții care permite statelor membre să mențină sau să introducă mai multe măsuri stricte de protecție a mediului decât ar putea fi urmate la nivelul CEE, creând astfel posibilitatea unei „Europe ecologice cu două viteze" [4, p. 154].

În această fază, politica de mediu a CEE a fost caracterizată prin „guvernarea pieței interne": armonizarea legislației de mediu a fost dominată de dorința de a finaliza piața comună și de preocupările privind libera concurență, prin recurgerea la procese standardizate pentru a asigura condiții de concurență echitabile și pentru a elimina barierele comerciale.

A patra etapă (1993-1997): Nașterea UE și creșterea protecției mediului

În urma convocării unui alt summit global important, Conferința Organizației Națiunilor Unite din 1992 privind Mediul și Dezvoltarea de la Rio de Janeiro, o altă fază a început evoluția legislației UE în domeniul mediului. Tratatul de la Maastricht, care a intrat în vigoare în 1993, a modificat semnificativ Tratatul CEE, prin redenumirea CEE în Comunitatea Europeană (CE) pentru a reflecta un scop mai larg decât doar integrarea economică, trecerea la integrarea ulterioară în domeniile sociale și politice, și promovarea unui nou Tratat pentru o nouă entitate – Uniunea Europeană (UE) – reprezentând cooperarea în domeniile politicii externe și de securitate, justiției și afacerilor interne (așa-numitul al doilea și al treilea pilon). În timp ce distincția dintre CE și UE a devenit din ce în ce mai greu de desenat în practică, UE a fost creată ca o entitate globală, aceasta era distinctă, dar nu avea în mod oficial o personalitate juridică separată de CE.

UE a fost construită pe trei piloni: primul pilon întruchipat de Comunitatea europeană și modalitățile sale supranaționale de luare a deciziilor, în timp ce pilonul doi și trei au reprezentat cooperarea între statele membre din UE bazată pe modalități interguvernamentale, mai degrabă decât transferul de competențe suverane. Tratatul de la Maastricht a introdus, de asemenea, prevederi pentru crearea uniunii economice și monetare.

Din punct de vedere al protecției mediului, Tratatul de la Maastricht, pentru prima dată, a introdus mediul printre prevederile generale ale Tratatului CE, prin includerea printre obiectivele CE „promovarea în Comunitate a dezvoltării armonioase și echilibrate a activităților economice, a dezvoltării durabile respectând mediul." În timp ce Tratatul nu a folosit expresia „dezvoltare durabilă", care a fost introdusă ca urmare a Summitului de la Rio, expresiile precum dezvoltarea echilibrată și creșterea durabilă aveau o mare importanță politică[9, p.7]. Tratatul de asemenea a modificat în mod semnificativ temeiul juridic al politicii de mediu, adăugând referire la principiul precauției și obiectivul promovării măsurilor internaționale pentru se ocupa de problemele de mediu, regionale sau mondiale. În plus, Tratatul de Maastricht a stabilit ca regulă generală pentru luarea deciziilor în materia politicii de mediu reprezintă majoritatea calificată, anumite chestiuni rămânând supuse unanimității. În plus, Tratatul a recunoscut importanța juridică a programelor de acțiune pentru mediu (PAM), care au fost adoptate în mod regulat de la începutul anilor 1970: cu condiția ca PAM să fie adoptate prin codecizie de către Consiliu și Parlamentul European.

Trebuie remarcat faptul că Suedia, Finlanda și Austria – state cu niveluri mai ridicate de protecția mediului decât statele membre existente – au aderat la UE în 1995. Inițial s-a sperat că o perioadă de revizuire de patru ani ar fi permis revizuirea a standardelor UE pentru a le alinia cu cele ale noilor state membre: în timp ce anumite elemente ale legislației UE în domeniul mediului au fost modificate ca urmare a acestui fapt, totuși, în general, standardele „medii" de mediu ale UE nu au fost ridicate semnificativ.

A cincea fază (1997-2008): Dezvoltarea durabilă în UE

Odată cu intrarea în vigoare a Tratatului de la Amsterdam în 1997, se crede că UE s-a transformat dintr-o organizație preponderent economică în una mai politică întemeiată pe drepturile fundamentale și principiile libertății, democrației și statului drept. Tratatul a dus la o raționalizare a procesului decizional, concentrată în principal pe crearea unui Spațiu de Libertate, Securitate și Justiție bazat pe absența controalelor la frontierele interne pentru persoane, o politică comună privind azilul, imigrația și controlul la frontierele externe, un nivel ridicat de securitate și acces la justiție în interiorul Uniunii Europene.

Din punct de vedere al protecției mediului, Tratatul de la Amsterdam a perfecționat procesul de includere a protecției mediului și dezvoltării durabile în clauzele generale ale Tratatul CE. Acesta a reformulat conceptul de dezvoltare durabilă printre obiective a CE ca „dezvoltare armonioasă, echilibrată și durabilă a activităților economice" și a introdus în tratat o referire explicită necesitatea unui „nivel ridicat de protecție și îmbunătățire a calității mediului." De asemenea, s-a introdus cerința integrării mediului în alte domenii de politică ale UE („integrarea politicii de mediu") ca fiind un principiu general al dreptului UE.

În această fază, al șaselea Program de acțiune pentru mediu (2002-2012), a fost influențat de negocierile internaționale care au dus la organizarea Summitul Mondial pentru Dezvoltare Durabilă din 2002, organizat în Johannesburg care urma să reafirme angajamentele asumate la Summit-ul de la Rio. Al șaselea PAM a avut o dimensiune internațională marcată prin acordarea de prioritate problemelor globale precum schimbările climatice, biodiversitatea, substanțe chimice și deșeurile, și prin accentuarea acțiunii internaționale pentru ratificarea rapidă, respectarea efectivă și aplicarea tuturor convențiilor și acordurilor internaționale referitoare la mediu în care UE este parte. Al șaselea PAM subliniază, de asemenea, necesitatea de a integra protecția mediului în întreaga politică externă a UE, consolidarea guvernanței internaționale de mediu, promovarea practicilor durabile de mediu în investițiile străine, realizarea unui echilibru între comerț și nevoile de mediu și promovarea unui sistem de comerț mondial care ar recunoaște pe deplin acordurile multilaterale de mediu, inclusiv regionale și principiul precauției.

În plus, în această fază, așa-numita extindere „big-bang" din 2004 a avut loc: zece noi țări din est și sud au aderat la UE: cu acea ocazie, politica de mediu a devenit în mod oficial un domeniu care trebuie abordat, în mod specific, în cadrul negocierilor pre-aderare, având în vedere nevoia de „presiune ascendentă" pentru a alinia politica de protecție a mediului a noilor state membre la cea a UE. În 2007, UE a atins numărul de 27 state membre astfel încât, diversitatea crescută între statele membre, a condus la o legislație mai generală în domeniul mediului în cadrul UE. Într-adevăr, politica de mediu a UE a fost caracterizată prin „dezvoltare sustenabilă": adică un accent pe problemele de mediu pe termen lung, acțiuni mai strategice și măsuri legale mai blânde.

Prezentul: Relevanța internațională a dreptului UE de mediu

Cea mai recentă dezvoltare a tratatului este intrarea în vigoare a Tratatului de la Lisabona în Decembrie 2009: aceasta a modificat Tratatul Uniunii Europene (TUE), care acum include dispoziții mai generale privind misiunea și valorile UE, principiile sale democratice, componența și funcțiile instituțiilor UE și dispoziții detaliate privind acțiunea externă a UE. De asemenea, Tratatul de la Lisabona a modificat în mod semnificativ Tratatul CE, care este redenumit Tratatul privind funcționarea Uniunii Europene (TFUE), datorită faptului că CE a fost fuzionată cu UE, cu aceasta din urmă fiindu-i conferită personalitate juridică internațională. TUE și TFUE au valoare egală.

Din punct de vedere al mediului, Tratatul de la Lisabona a confirmat că UE își împarte competența cu privire la protecția mediului cu statele membre, în timp ce aceasta își păstrează competența exclusivă în ceea ce privește conservarea vieții marine în contextul politicii comune în domeniul pescuitului. În ceea ce privește reglementările de mediu, Tratatul de la Lisabona evidențiază schimbările climatice drept unul dintre problemele globale de mediu pentru care, UE este de așteptat, să joace un rol semnificativ la nivel internațional: aceasta reflectă de fapt prioritatea politică acordată problemelor de mediu specifică dezvoltării UE de la începutul anilor 2000. În acest sens, o atenție sporită s-a acordat schimbărilor climatice.

De asemenea, trebuie menționat că Tratatul de la Lisabona a acordat calitate legală Cartei Drepturilor Fundamentale a UE (a fost aprobată în unanimitate de Consiliul European în decembrie 2000) care, are aceeași valoare juridică ca și Tratatele. În această privință, Carta include unele prevederi de mediu care, nu sunt încadrate în contextul drepturilor, dar oferă mai degrabă o declarație politică privind integrarea mediului în politicile UE.

Posibil cea mai importantă caracteristică a Tratatului de la Lisabona în materie de mediu, în special pentru scopurile prezente, este accentul pus pe dimensiunea externă a politicii de mediu a UE. Tratatul introduce o legătură expresă între dezvoltarea durabilă și relațiile externe ale UE, prin clarificarea că „în relațiile sale cu lumea în general, Uniunea va […] contribui la […] dezvoltarea durabilă a Pământului" (Art. 3(5) TEU). În plus, Tratatul de la Lisabona subliniază explicit legătura

dintre protecția mediului și acțiunea externă, clarificând că obiectivele UE de mediu trebuie să ghideze atât relațiile externe generale ale UE, precum și în mod specific politica externă și de securitate comună.

În cadrul Conferinței ONU de la Paris, 196 de țări încheie un nou acord privind schimbările climatice, UE jucând un rol central.

Acordul de la Paris este un tratat internațional obligatoriu din punct de vedere juridic privind schimbările climatice. Acesta a fost adoptat la 12 decembrie 2015 și a intrat în vigoare la 4 noiembrie 2016.

Acordul cuprinde un plan de acțiune pentru limitarea încălzirii globale cu cel puțin 2°C față de nivelurile preindustriale.

Pentru a atinge acest obiectiv de temperatură pe termen lung, țările își propun să atingă vârful global al emisiilor de gaze cu efect de seră cât mai curând posibil.

Acordul de la Paris este un reper în procesul multilateral de schimbare a climei, deoarece, pentru prima dată, un acord obligatoriu aduce toate națiunile într-o cauză comună pentru a întreprinde eforturi ambițioase, pentru a combate schimbările climatice și a se adapta la efectele acesteia.

Odată cu Acordul de la Paris, țările au stabilit un cadru îmbunătățit de transparență (ETF). În cadrul ETF, începând din 2024, țările vor raporta în mod transparent despre acțiunile întreprinse și progresele în ceea ce privește atenuarea schimbărilor climatice, măsurile de adaptare și sprijinul oferit sau primit. De asemenea, prevede proceduri internaționale pentru revizuirea rapoartelor prezentate.

Informațiile colectate prin intermediul ETF vor fi incluse în bilanțul global, care va evalua progresul colectiv către obiectivele climatice pe termen lung.

Acest lucru va duce la recomandări pentru ca țările să stabilească planuri mai ambițioase în următoarea rundă.

În special, în Acordul de la Paris (2015), statele părți își recunosc obligația de a respecta, de a promova și de a lua în considerare obligațiile care le revin în domeniul drepturilor omului atunci când iau măsuri pentru combaterea schimbărilor climatice. În Raportul său din 2018 Grupul Interguvernamental de experți privind Schimbările Climatice (IPCC) a subliniat impactul schimbărilor climatice asupra unei game de drepturi ale omului, inclusiv a drepturilor la viață și la sănătate.

În cei peste 35 de ani de politică de mediu, peste 200 de instrumente legislative secundare au fost adoptate de UE, acoperind aspecte sectoriale precum apa, poluarea aerului (inclusiv protecția stratului de ozon și lupta împotriva schimbărilor climatice), zgomot, substanțe periculoase, organisme modificate genetic, deșeuri, securitate nucleară și conservarea naturii; precum și măsuri orizontale precum impactul asupra mediului, evaluarea, prevenirea și controlul integrat al poluării, guvernarea de mediu, politica integrată a produselor și răspunderea pentru mediu.

Bibliografie:

1. CHALMERS, Damian. *European Union Law*, Cambridge: CUP, 2010.
2. COȘEA, M., DUNĂRINȚU, A. *Politici de mediu și strategii de dezvoltare durabilă în Uniunea Europeană,* București: Ed. *Pro Universitaria*, 2013.
3. DUȚU, M., *Dreptul mediului și al climei*. Volumul I. Partea generală, București: Ed. Universul Juridic, 2022.
4. HOLDER, J., LEE, M. *Environmental Protection, Law and Policy*, Cambridge: CUP, 2007.
5. IONIȚĂ, Gh., IONIȚĂ-BURDA, Șt. D. *Dreptul protecției mediului. Ediția a V-a, revăzută și adăugită*, București: Ed. Universul Juridic, 2022;
6. JANS, J., VEDDER, H. *European Environmental Law*, Groningen: Europa Law Publishing, 2008.
7. LEE, Maria. *EU Environmental Law: Challenges, Change and Decision-making*, Oxford: Hart, 2005.
8. SANDS, Philippe. *Principles of International Environmental Law*, Cambridge: Cambridge University Press, 2003).
9. WOUTERS, Jan. *Introduction to The Europeanization of International Law: The Status of International Law in the EU and its Member States*, The Hague: TMC Asser Press, 2008.

SECȚIUNEA nr. 5.
COLEGIUL PEDAGOGIC: GENERATOR DE COMPETENȚE PENTRU PREZENT ȘI VIITOR

CZU 811.111(072):371.388.6

DEVELOPING LEARNER AUTONOMY IN AN EFL CLASSROOM

Ludmila RĂCIULA, *EFL teacher, 2nd didactic degree,*
Ion Creangă Pedagogical College,
Alecu Russo Bălți State University

Rezumat: *Autoarea acestui articol pune în discuție problema autonomiei în procesul de învățare a limbii străine și rolul acesteia în procesul de însușire a limbii străine. În articol se examinează un șir de definiții elaborate de savanții din domeniul pedagogiei limbilor străine. Autoarea își propune să delimiteze între termenii de „autonomie" și „independență" în procesul predării și învățării, precum și să identifice modalități de a utiliza aceste calități pentru a eficientiza procesul de studiere a unei limbi străine. Scopul principal al acestui studiu este de a identifica modalități de a integra autonomia elevului în procesul de predare/ învățare a limbii străine, ținând cont de cerințele curriculumului național al Republicii Moldova. Adițional, în articol găsim recomandări atât pentru profesori cât și pentru elevi cu privire la dezvoltarea abilităților de învățare autonomă pentru a preda și/ sau însuși o limbă străină.*

Cuvinte-cheie: *autonomia studentului, învățare auto dirijată, învățarea pe parcursul vieții, responsabilitate, competență, curriculum.*

Introduction. Originally, the concept of *learner autonomy* was mainly associated with adult education and self-access learning systems and seemed to be a matter of learners doing things on their own. However, in 1990s, partly under the impact of learner-centered theories of education, more and more national curricula came to include learner autonomy (often called '*independent learning', 'critical thinking'*) as a key component. This brought an important shift of emphasis: learner autonomy now seemed to be a matter of learners doing things not necessarily on their own but for themselves. These developments were accompanied by a steady increase in the number of academic publications dealing with one or another aspect of learner autonomy. By the turn of the century, textbooks designed for use in language teacher education had begun to include chapters or sections on learner autonomy.

Theoretical background. Trying to analyze the increasingly diverse literature in this field, we can identify a single common thread that runs through it, it is that *the essence of learner autonomy is the ability to take charge of one's own learning*. According to Holec, this ability is acquired rather than inborn. This foundational definition was provided by Holec in *Autonomy and Foreign Language Learning*, a report that was first published by the Council of Europe in 1979 [9, p.2]. While Benson (2011) provided a similar definition of learner autonomy (LA), describing it as *the capability to take control of one's learning*. According to the author, autonomous learners are known to show responsibility, act independently, understand the purpose of their learning, set reachable and realistic goals, select appropriate techniques and methods to use, assess the development of their learning, and monitor their learning process [3, p.41]. Another important aspect of AL is outlined by Doğan and Mirici (2017), who emphasized that autonomous learners learn not only *in classrooms but also out of classrooms*; they are aware that learning occurs anytime and anywhere and that it is not isolated in the classroom atmosphere. In addition to that, learner autonomy is based on the idea that if learners are involved in decision making processes regarding their own language competence, "they are likely to be more enthusiastic about learning" (Littlejohn, 1985, p. 258) and learning can be more focused and purposeful for them [11], [4]. Thus, in order to contribute to the development of learner autonomy in language classrooms, it is vital that learners be involved in making decision about their own learning. There is an important role for teachers in this process since 'the ability to behave autonomously for students is dependent upon their teacher creating a classroom culture where autonomy is accepted" [1, p. 3].

According to several authors, in-service language teachers struggle with the ways to promote learner autonomy, or at least to encourage the idea of autonomy in language classrooms [7, p.112]. Promoting learner autonomy refers to encouraging learners "to determine the objectives, to define the contents and progressions, to select methods and techniques to be used, to monitor the procedures of acquisition and to evaluate what has been acquired" [9, p. 3]. Through this process, eventually, the

autonomous learner establishes "a personal agenda for learning" (Little, 1994) by setting up directions in the planning, pacing, monitoring and evaluating the learning process.

Autonomy and independence. There is plenty of evidence from EFL classrooms to suggest that learners are often reluctant to take charge of their own learning. They are accustomed to the passive role that school traditionally assigns to learners and distrustful of the idea that they should set learning targets, select learning materials and activities, and evaluate learning outcomes. Salmon argues that this passive role coincides with the widespread idea that children are not yet ready for social responsibility, which she contrasts with domestic reality:

> to parents, even babies seem to have a will of their own; they are hardly passive creatures to be easily molded by the actions of others. From their earliest years, boys and girls make their active presence, their willful agency, their demands and protests, very vividly felt. In every household that has children, negotiations must be made with young family members: their personal agendas have somehow to be accommodated. [14, p. 23]

In other words, it is in our nature to be autonomous, to be proactive in exploring our environment and to persist in following the goals we set for ourselves. Any parent knows how difficult it can be to distract a small child from a course of action that is socially undesirable or physically dangerous.

According to the American social psychologist Deci, autonomy is one of three basic needs that we must satisfy in order to achieve a sense of self-fulfillment. We are autonomous, he proposes, when we are 'fully willing to do what [we] are doing and [we] embrace the activity with a sense of interest and commitment' [6, p. 2]. The other two basic needs are for *competence* and *relatedness*. We have a feeling of competence when we confront and successfully overcome 'optimal challenges' [6, p. 66]; and we experience relatedness when we love and are loved by others [6, p. 88]. It is sometimes assumed that the need for relatedness conflicts with the need for autonomy, but as Deci points out, that is to confuse autonomy with independence:

> Independence means to do for yourself, to not rely on others for personal nourishment and support. Autonomy, in contrast, means to act freely, with a sense of volition and choice. It is thus possible for a person to be independent and autonomous (i.e., to freely not rely on others), or to be independent and controlled (i.e., to feel forced not to rely on others). [6, p. 86]

Applying this theory to contexts of formal learning, it turns out that learners who are autonomous (volitional in their learning) will be fulfilled and thus motivated learners. It also predicts that their autonomy will be undermined, if they do not feel that their learning effort is paying off.

Having analyzed the above definitions and notions, we can come to the conclusion that learner autonomy involves taking responsibility for one's learning process; learning takes place both in a classroom environment and outside it; showing responsibility, acting independently, understanding the purpose of learning, setting reachable and realistic goals, selecting appropriate techniques and methods to use, assessing the development of their learning, and monitoring their learning process. Thus, we see that learner's involvement and motivation have a crucial role in developing learner autonomy.

Taking responsibility for one's learning. Learning becomes autonomous when the learner takes responsibility for their learning, i.e., what they want to learn and how they are going to organize their learning, including how to find the resources and any other help they will need. It should be noted that autonomous does not mean done alone (i.e. without help). Learning is about interacting with the world and finding the resources we need to learn – which includes 'help'.

Malcolm Knowles, one of the most influential researchers in adult education, defined autonomous learning (which he calls self-directed learning) in these words:

> In its broadest meaning, self-directed learning describes a process in which individuals take the initiative, with or without the help of others, in diagnosing their learning needs, formulating learning goals, identifying human and material resources for learning, choosing and implementing appropriate learning strategies, and evaluating learning outcomes. [10, p.:18]

As a description of how autonomous learning actually happens in real life, Knowles' five-step model (i.e. diagnosing learning needs, formulating goals, identifying resources, implementing strategies and evaluating outcomes) offers a starting point – one we can draw on to help us think about the learner competences that might underpin self-directed learning.

The self-directed learner

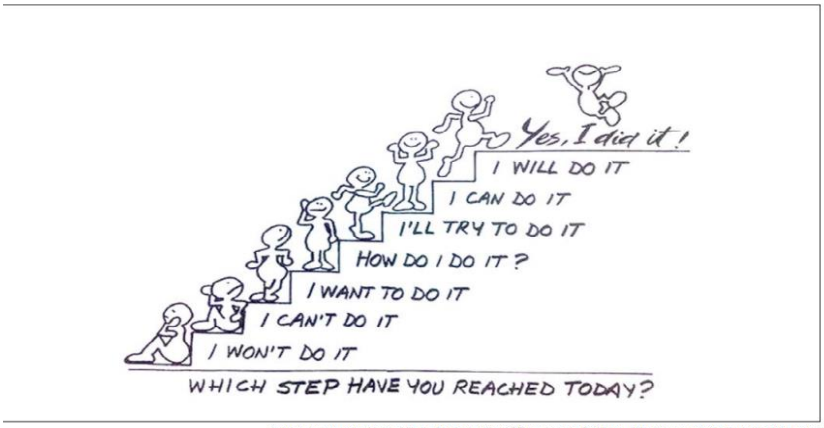
1. Diagnoses his or her learning needs

2. Formulates learning goals to address those needs
3. Identifies human and material resources available to help achieve those learning goals
4. Chooses and implements appropriate learning strategies
5. Evaluates learning outcomes.

Draft core competences for autonomous/ self-directed learning

1. Learning management and awareness. The learner (a) understands that they are primarily and ultimately responsible for their own learning; (b) recognizes that they must take a proactive role in the learning process and (c) is able to do so.
2. Problem-posing and goal setting. The learner can identify and describe the problems they encounter related to literacy2 and set realistic goals related to solving those problems.
3. Planning. The learner can plan steps in a learning project in order to achieve his or her own learning goals.
4. Selection and realization. The learner can find learning resources and can select from a variety of learning strategies in order to achieve his/her individual learning goals.
5. Monitoring and evaluating. The learner can monitor his/her own learning processes; can evaluate his/her own learning progress; and can draw conclusions for further learning.

Learners' confidence. Confidence is widely acknowledged as an important factor in all learning. In relation to language learning, this obviously includes having the confidence to interact with other people in English, particularly when you are likely to make mistakes and look/feel foolish. Less obviously, but quite as importantly, it also includes having the confidence to take responsibility for your own learning (rather than shifting that responsibility onto e.g. a teacher) and having the confidence to persist, especially in the face of difficulty. In this regard, the teacher can show to their students the picture given below, asking them to identify their current position, and explaining the role of confidence. Learners' confidence can be developed by providing well-thought feedback and careful directions to help the learner improve.



Acknowledgement: Helen Hindle Mathematics AST working in Brighton. http://www.growthmindsetmaths.com/

Pedagogical implications and practical recommendations for teachers. The principle of learner involvement requires that the teacher draws their learners into their own learning process, making them share responsibility for setting the learning agenda, selecting learning activities and materials, managing classroom interaction and evaluating learning outcomes. Of course, learner involvement is not the result of a single pedagogical act, it's a process that requires constant attention from the beginning to the end of the course of learning. Few learners will arrive at their first class ready to take complete responsibility for their own learning; for most, self-management in learning will be something they have to learn, to begin with by taking very small steps. The teacher's task is to identify those areas in which they can require their learners to take decisions from the first day; but they must also be quick to relinquish control as soon as the learners are ready to take over in other areas.

In some contexts, it is possible for the teacher to negotiate a curriculum exclusively on the basis of learners' perceived needs, this would be the example of courses for adults who enrolled following their learning needs. However, in most national schools, teachers face the necessity to follow the natio-

nal curriculum that is mandatory for all schools. In this case, much depends on the teachers and the teaching strategies that they adopt. Although the curriculum sets the general requirements that teachers must comply with, it leaves much room for teacher's independence, for instance they have the freedom to select textbooks, the materials they use in the classroom, as well as the teaching methods. Given this, we can assume that teachers can consider the option of putting in place learner autonomy. Although it would require much preparation and patience. Learner autonomy will be introduced gradually, depending on the learners' age and level of preparation. The teacher should also be ready to switch from their traditional role of teachers (being in the center of the classroom both directly and indirectly) to the role of a coach or someone who facilitates the learning process. This provides for asking for learners' opinions in taking decisions, giving them the freedom to choose the type of tasks they can do, the type of materials they will use in their class (*written text vs audio version of the text*), asking for their opinion when selecting grammar material for the next lesson. Seeing this, learners will understand that their needs, interests and opinions matter and will take an active part in these discussions. Thus, the teacher will ensure learners' involvement in their own learning process.

Another important aspect of autonomous learning that the teacher needs to take into account is the learning style and strategies of the student. Very often, following the standard curriculum and recommendations developed for its implementation, we set the same tasks for all of the students. Thus, we ask all of the students to work in a similar way, forgetting that some of them are good listeners, others prefer to do things with their hands, another category of students learn by watching videos, or by singing, acting, etc. Giving the learners the autonomy to choose the type of activity they want to engage in, the teacher gives them the possibility to improve the degree of their productivity. In such situations, learners assess their own strength and weakness, would try to improve the situation.

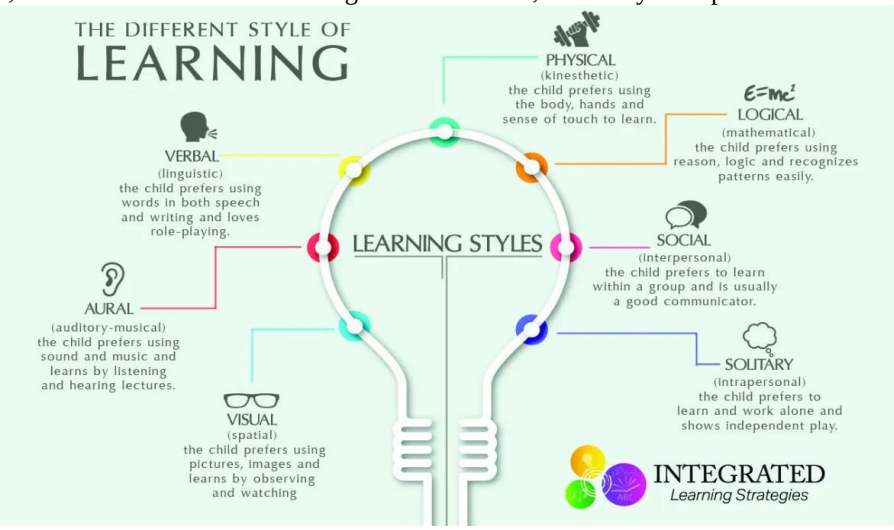


Table 1. *Integrated learning strategies*

Source: https://ilslearningcorner.com/2016-02-learning-styles-one-size-fits-all-doesnt-work/

Recommendations to students. Developing learner autonomy is not a matter of one day or a week, it is a long process that requires work and commitment from both teachers and students. Based on the theories presented in this article, I can sketch the portrait of an autonomous learner. Autonomous learners:

- know their own learning style and are self-reliant,
- can make informed decisions about their learning,
- know their strengths and weaknesses,
- take responsibility for their own learning,
- plan and set goals,
- connect classroom learning to the 'real world',
- are motivated by making progress in learning,
- reflect on the learning process and their progress,

One can become an autonomous learner by:

- being a more confident learner
- making learning enjoyable
- making decisions about one's own learning
- developing better time management skills
- learning to take responsibility
- learning how to study more effectively
- becoming a more successful student overall.

What can one do to become an autonomous learner?

- Look at what they need help with
- looking at what they are good at
- learning to 'edit' or check their own work
- asking for help from peers or faculty
- finding out what materials are available in the library or on the Internet.

Conclusions. Learner autonomy is an essential part of foreign language learning, which if applied correctly, can improve the learning process and yield great results. It is based on three pedagogical principles:

- Learner involvement: engaging learners to share responsibility for the learning process (the affective dimension);
- Learner reflection: helping learners to think critically when they plan, monitor and evaluate their learning (the meta-cognitive dimension);
- Appropriate target language use: speaking can only be learnt by speaking (the communicative dimension).

Learner autonomy, although not a new phenomenon, has been widely applied in various learning environments, including schools. It has proven its efficiency given the greater involvement of learners and taking responsibility for their learning process.

References:

1. BARFIELD, A., ASHWELL, T., CARROLL, M., COLLINS, et al. Exploring and defining teacher autonomy: A collaborative discussion. In A. S. Mackenzie & E. McCafferty (Eds), *Developing Autonomy, Proceedings of the College and University Educators' 2001* Conference, Shizuoka, Japan, pp. 217-22. Tokyo: 2001.
2. BENSON, P. *Autonomy in language teaching and learning*. State of the Art Article. Language Teaching, 40, 1: 21-40.
3. BENSON, P. *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning.* Lonsdon: Longman, 2011.
4. DAM, L. *Learner Autonomy 3*: From Theory to Classroom Practice. Dublin: Authentik, 1995.
5. DAM, L., R. ERIKSSON, D. LITTLE, J. MILIANDER, and T. TREBBI. 1990. Towards a definition of autonomy. In *Third Nordic Workshop on Developing Autonomous Learning in the FL Classroom*. Bergen: University of Bergen. Available at http://www.warwick.ac.uk/go/dahla/archive/trebbi_1990.
6. DECI, E.L., FLASTE, R. *Why We Do What We Do: Understanding Self-motivation*. New York: Penguin, 1996.
7. DICKINSON, L. Preparing learners: toolkit requirements for preparing/orienting learners. In Edith Esch (Ed.) *Self- Access and the Adult Language Learner*. pp. 39-49. London: 1992.
8. DOGAN, G; MIRICI, I. EFL Instructors' Perception and Practices on Learner Autonomy in Some Turkish Universities. In: *Journal of Language and Linguistic Studies*, v1. 3 n.1 p.166-193, 2017.
9. HOLEC, H. *Autonomie et apprentissage des langues e´trange`res. Strasbourg: Council of Europe.* (English translation published in 1981 as Autonomy in Foreign Language Learning. Oxford: Pergamon.), 1981.
10. KNOWLES, M. S. *Self-directed learning*. New York: Association Press, 1975.
11. LITTLE, D. *Learner Autonomy 1: Definitions, Issues and Problems*. Dublin: Authentik, 1991.
12. LITTLE, D. *Learner autonomy: A theoretical construct and its practical application*. Die Neuere Sprache, 93(5), p. 430-442.
13. LITTLEJOHN, A. Learner choice in language study. ELT, 1985. Journal, 39(4), p. 253-261.
14. SALMON, P. Life at School: *Education and Psychology*. London: Constable, 1998.

CZU 51(072.32):371.38

LUCRĂRILE PRACTICE – INSTRUMENT DE MOTIVARE PENTRU STUDIEREA MATEMATICII ÎN CLASELE LICEALE, PROFIL UMANIST

Valeria BORȘ, *profesor, grad didactic II,*
Colegiul Pedagogic „Ion Creangă”
din cadrul Universității de Stat „Alecu Russo” din Bălți

Abstract: *One of the major problems facing maths teachers is the lack of motivation in students, the lack of interest in maths classes, the negative attitude toward everything proposed in maths classes. A very good instrument for motivating the study of mathematics is practical work. The article contains the description of three practical works performed at the mathematics courses at the "Ion Creanga" Pedagogical College in Balti.*

Keywords: *curriculum, motivation, practical work, mathematical skills.*

Procesul instructiv-educațional constituie cea mai vastă și importantă etapă din viața unui copil, dar și a omenirii. Responsabilitatea cadrelor didactice, indiferent de disciplină, este de a asigura nivelul înalt de calitate al întregului proces. Calitatea în educație desemnează un complex de principii și practici, orientat spre obținerea rezultatelor înalte. Totuși, o școală de calitate nu reprezintă doar o lecție, o grupă sau un profesor. Prin urmare, trebuie să asigurăm elevilor un climat școlar favorabil, relații familiale între profesori și elevi, o atmosferă armonioasă în întreaga comunitate academică, deoarece indicatorii unei școli de calitate apar în fiecare lecție, material auxiliar, aspect al unei recreații etc.

Matematica este știința care studiază mărimile, relațiile cantitative reprezentând un instrument indispensabil pentru dezvoltarea tehnologiei și a științelor exacte. Etimologia cuvântului „matematică” își are originea în limba greacă μάθημα (máthema) ceea ce înseamnă „știință, cunoaștere, învățare”, sau μαθηματικός (mathematikós) adică „cel care îndrăgește învățarea”.

Astfel, toată cunoașterea și învățarea umană se axează pe temelia „matematică”, întrucât ea dezvoltă gândirea critică, aptitudinea de organizare logică a ideilor, inteligența, spiritul de observație, analiză, sinteză, abstractizare, comparație, generalizare, sporește atenția și concentrarea în intensitate și durată, structurează și organizează mintea, stimulează spiritul de competiție, crește puterea de deducție și intuiția.

Curriculum Național la matematică din 2019 pune accent pe formarea competențelor la elevi. Autorii curriculum-ului recomandă pentru fiecare unitate de conținut un set de produse educaționale care ar contribui la formarea și competențelor specifice, precum: problema rezolvată, algoritmul aplicat, investigații, matricea de asociere, harta conceptuală, proiecte STEM/STEAM, lucrări practice etc. [1]. Prin urmare, procesul didactic la matematică este foarte dificil, complex, un proces continuu de învățare-predare-evaluare.

Una dintre problemele majore cu care se confruntă profesorii de matematică este lipsa motivației la elevi, dezinteresul față de orele de matematică, atitudinea negativă față de tot ce se propune la orele de matematică și poate chiar teama pentru această disciplină.

Conform Dicționarului Explicativ al limbii române, *motivația* înseamnă *totalitatea motivelor sau mobilurilor (conștiente sau nu) care determină pe cineva să efectueze o anumită acțiune sau să tindă spre anumite scopuri*. Din punct de vedere psihologic, *motivația* este *ansamblul motivelor interne ale conduitei, înnăscute sau dobândite, conștiente sau inconștiente, simple trebuințe fiziologice sau idealuri abstracte* [2, p. 102]. Însă, fiecare elev își are propriul ansamblu de mobiluri: trebuințe, tendințe, afecte, interese, experiențe. Prin urmare, trebuie să identificăm factorii care influențează motivația pentru fiecare individual, aceștia având rol de mobilizare, orientare spre realizarea activităților menite să conducă la asimilarea unor cunoștințe, la formarea unor priceperi și deprinderi, fără de care nu se poate preda matematica.

Consider că, pentru motivarea elevilor și obținerea rezultatelor la matematică, trebuie:

- să existe o relație armonioasă între elevi și profesor, adică cadrul didactic nu trebuie să fie autoritar, astfel încât elevului să-i fie frică să greșească, ci să fie un model de conduită și comportament;
- să persiste permanent o atmosferă pozitivă, un climat favorabil pentru fiecare elev;
- ca elevul să fie actorul principal în cadrul orelor;

- să se ofere, în mod constant, feedback pozitiv elevilor și să se utilizeze, cât mai des, cuvinte de susținere, încurajare, astfel elevul va căpăta încredere în sine;
- să fie diversificate metodele de predare;
- să fie satisfăcute cerințele elevilor prin obținerea răspunsurilor la curiozitățile acestora.

Un instrument foarte bun pentru motivarea studierii matematicii este *lucrarea practică*. *Lucrările practice reprezintă o metodă didactică de învățământ în care predomină acțiunea operațională reală. Această metodă valorifică resursele dezvoltate prin exercițiu și algoritmizare, integrându-le la nivelul unor activități de instruire cu obiective specifice de ordin productiv* [3, p. 186]. Lucrările practice constau în realizarea de către elevi (sub îndrumarea profesorilor) a unor activități practice propriu-zise sau a unor sarcini aplicative, cu scopul de a forma priceperi și deprinderi practice, tehnice sau productive sau pentru a-i ajuta pe aceștia să înțeleagă modul de aplicare a teoriei în practică.

În 1998, Sorin Cristea propune câteva operații pedagogice în folosirea metodei lucrărilor practice:
- organizarea ergonomică a spațiului și a timpului de activitate/muncă;
- exemplificarea demonstrativă a activității, cu evidențierea verigilor sale determinate;
- efectuarea activității în etape, subetape, pe repere etc. care vor fi efectuate de elevi în mod independent;
- evaluarea globală a produsului activității/muncii;
- aprecierea calității produsului activității/muncii prin raportare la standardele pedagogice și tehnologice proiectate anterior;
- stabilirea sarcinilor de perfecționare a activității, comunicate frontal, individual, pe (micro)grupe [4, p. 210].

Prin urmare, metoda lucrărilor practice presupune analiza necesităților și a intereselor elevilor, stabilirea obiectivelor operaționale, planificarea etapelor de realizare, desfășurarea propriu-zisă a lucrării, interpretarea rezultatelor obținute, dar și evaluarea activității realizate. Astfel, cadrul didactic va dirija întreaga activitate și va identifica modalități de perfecționare a demersului didactic prin valorificarea potențialului elevilor, a trebuințelor acestora.

În cadrul orelor de matematică, în Colegiul Pedagogic „Ion Creangă" din cadrul Universității de Stat „Alecu Russo" din Bălți, am realizat câteva lucrări practice cu elevi din diferiți ani de studii. În cele ce urmează, vă propunem trei lucrări practice efectuate la ore.

În clasa a X-a, conform Curriculum-ului Național la matematică din 2019 [1, p. 63] este recomandată realizarea lucrării practice „Calcularea perimetrelor și a ariilor în curtea școlii". Pentru această lucrare, am proiectat următoarele obiective:
- măsurarea corectă a dimensiunilor blocului colegiului;
- realizarea unei schițe de proiect arhitectural al instituției;
- aplicarea relațiilor matematice pentru calcularea perimetrelor și ariilor în curtea colegiului;
- dezvoltarea capacităților de colaborare, a lucrului în echipă.

Pentru executarea lucrării practice, au fost necesare materiale precum: ruletă metru de măsurat, pix, caiet pentru notițe, foi A3 pentru schița de proiect și riglă.

Lucrarea practică a fost realizată pe etape. Astfel, elevii:
- au efectuat măsurările exacte a dimensiunilor necesare, înconjurând blocul III de studii al colegiului;
- au înregistrat rezultatele pe caietul de notițe;
- au schițat proiectul arhitectural al blocului de studii, utilizând dimensiunile obținute;
- au calculat perimetrul întregului teritoriu și aria acestuia.

În baza proiectului arhitectural, am formulat câteva probleme practice:
- Teritoriul din jurul blocului de studii urmează a fi pavat. De câte cutii de dale este nevoie, dacă se folosesc dale dreptunghiulare cu dimensiunile $25 \times 60\ cm$, iar în cutie sunt câte 10 bucăți?
- Ce sumă de bani se va achita pentru dalele procurate dacă m^2 costă 170 lei?
- De câți copaci este nevoie pentru înverzirea spațiului din spatele Bibliotecii Științifice USARB, dacă aceștia vor fi plantați la $1\ m$ distanță unul de altul?

Pentru calcularea perimetrelor și ariilor în curtea colegiului, elevii au divizat schița de proiect în dreptunghiuri și pătrate ca să poată utiliza mai ușor formulele patrulaterelor studiate.

În clasa a XI-a, la unitatea de conținut Perpendicularitate în spațiu, am realizat lucrarea practică pe teren „Determinarea relațiilor de perpendicularitate în curtea școlii".

Obiectivele lucrării practice:

- recunoașterea pozițiilor relative ale punctelor, ale dreptelor, ale figurilor în plan și spațiu, ale planelor în contextul relației de perpendicularitate în spațiu în curtea colegiului;
- reprezentarea în plan a unor configurații geometrice plane și spațiale în contextul relației de perpendicularitate în spațiu;
- calcularea lungimilor de segmente și al măsurilor de unghiuri în plan și spațiu în curtea colegiului;
- dezvoltarea capacităților de justificare a rezultatelor obținute privind perpendicularitatea în spațiu.

Pentru efectuarea lucrării practice, elevii:

- au analizat, din punct de vedere matematic, curtea colegiului, identificând și enumerând relații de perpendicularitate studiate la ore: drepte perpendiculare, plane perpendiculare, proiecții ale punctelor și ale dreptelor pe plan, unghiuri diedre în spațiu;
- au descris relațiile de perpendicularitate în baza construcției blocului III de studii al colegiului, a blocului administrativ al universității, a panourilor informaționale cu oferta universității, a cantinei studențești și a Bibliotecii Științifice a USARB;
- au reprezentat grafic unele relații de perpendicularitate pe care le-au observat, în caietul de clasă;
- au explicat proprietăți ale perpendicularității dreptelor și planelor, exemplificând cu situații reale din curtea colegiului;
- au identificat situații de aplicare a teoremei celor trei perpendiculare;
- au calculat lungimile diferitor segmente ale blocului III de studii, utilizând teoremele studiate la orele de clasă.

În baza lucrării practice efectuate, elevii au realizat proiectul „Aplicarea elementelor de perpendicularitate în spațiu în construcțiile edificiilor din localitate”.

În clasa a XII-a, la unitatea de conținut Poliedre, am realizat lucrarea practică „Calcularea ariei suprafeței clasei”.

Obiectivele lucrării practice:

- recunoașterea și clasificarea poliedrelor în baza a diferitor situații reale;
- aplicarea terminologiei și a notațiilor aferente poliedrelor în diverse contexte;
- calcularea ariilor suprafețelor în situații reale.

Pentru efectuarea lucrării practice, am utilizat: o ruletă metru de măsurat, pix, creion, caietul de clasă și un calculator de buzunar.

Pentru realizarea lucrării practice, elevii:

- au măsurat cu metru dimensiunile sălii de clasă, asigurându-se ca toate dimensiunile să aibă aceeași unitate de măsură;
- au măsurat dimensiunile geamurilor, ale ușii și ale altor obiecte importante din clasă;
- pentru o bună organizare a datelor, elevii au completat tabelul:

Nr. ord.	Denumirea piesei	Lungime, a	Lățime, b	Înălțime, c
1.	Tavan			
2.	Podea			
3.	Geam			
4.	Ușa			

În baza datelor sistematizate în tabel, am formulat probleme practice pentru elevi. Colegiul Pedagogic „Ion Creangă” din Bălți a câștigat un proiect de amploare, iar administrația a inițiat reparația sălii de clase. S-a decis ca:

- Pe podea să fie montat parchet laminat. Determinați câte cutii de parchet laminat va fi nevoie dacă în cutie sunt câte 10 bucăți de dimensiuni $1383 \times 159 \times 10\ mm$.
- Ce sumă de bani se va achita pentru parchet, dacă m^2 costă 320 lei.
- Pereții și tavanul sălii să fie acoperiți cu două straturi de vopsea de aceeași culoare. La prima vopsire se consumă câte 1 kg de vopsea pe fiecare 8 m^2 de suprafață, iar la a doua vopsire – cu 1 kg de vopsea se acoperă 11 m^2 de suprafață. Determinați cantitatea totală de vopsea necesară pentru efecturea acestor lucrări.
- Cât se va achita pentru vopsea, dacă o găleată cu vopsea de 1,3 kg costă 156 lei?

Unele costuri au fost modificate împreună cu elevii, întrucât împreună am cercetat ofertele diferitor magazine cu materiale de construcție în funcție de disponibilitate, descriere, calitate, preț și păreri ale clienților.

Prin urmare, elevii au dobândit o experienţă frumoasă şi utilă în a calcula cantităţile de materiale de construcţie necesare şi resursele financiare în caz de reparaţie a locuinţelor sale.

Fiecare lucrare practică a început cu actualizarea reperelor teoretice necesare pentru o bună desfăşurare a lucrării, explicarea necesităţii organizării unei astfel de lucrări, pregătirea materialelor necesare şi stabilirea unui set de reguli pentru o atmosferă calmă şi productivă.

În concluzie, putem afirma cu certitudine că lucrările practice contribuie la:

- sporirea interesului pentru matematică prin caracterul aplicativ al acestora;
- formarea priceperilor şi deprinderilor practice, tehnice;
- formarea unui stil de lucru şi de învăţare eficient;
- înţelegerea modului de aplicare a teoriei în practică de către elevi;
- un învăţământ care formează competenţele elevilor prin crearea contextului şi a sarcinilor de învăţare potrivite pentru dezvoltarea şi evaluarea competenţelor.

Considerăm că lucrurile au evoluat foarte mult de la manuale. Informaţia este la fel de relevantă ca întotdeauna, dar trebuie transmisă printr-o modalitate actuală. Dacă copiii pot vedea acest lucru într-un exemplu din viaţa reală, asta va face diferenţa.

Bibliografie:

1. *Matematica. Curriculum Naţional pentru clasele a X-a – XII-a.* [online] [citat 22.08.2022]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/matematica_liceu_ro.pdf
2. EŢCO, C., FORNEA, I. *Psihologia generală. Note de curs.* Chişinău: USMF, 2007. 366 p. ISBN 978-9975-9528-4-2.
3. CRISTEA, S. *Dicţionar de termeni pedagogici.* Cluj: Ed. Didactică şi Pedagogică, R.A-Bucureşti, 1998. 311 p. ISBN 973-30-5130-6.
4. PÂNIŞOARĂ, I.-O. *Enciclopedia metodelor de învăţământ.* Iaşi: Polirom, 2022. 405 p. ISBN 978-973-46-8701-5.

CZU 371.124:51

ROLUL COMPETENŢEI MATEMATICE ÎN ACTIVITATEA PROFESIONALĂ A ÎNVĂŢĂTORILOR

Liubov ZASTÎNCEANU, *dr., profesor, grad didactic superior,*
Colegiul Pedagogic „Ion Creangă”
din cadrul Universităţii de Stat „Alecu Russo” din Bălţi

Abstract: *The primary school teacher must possess a series of mandatory competences: mathematics, linguistics, technology, etc. Their presence and quality significantly influence the quality of the educational process, designed and carried out by this teacher. In the following we will accentuate the structure and specifics of a teacher's mathematical competence, its importance and the base moments in its formation within specialized studies.*

Keywords: *primary school, teacher´s mathematics competences, the importance of mathematics competences.*

Învăţătorul este prima persoană, care iniţiază micul elev în procesul sistematic al cunoaşterii, cel care, prin intermediul unei îndrumări foarte atente, delicate şi riguroase va trebui să-i formeze elevlui dorinţa de cunoaştere, primele concepte şi deprinderi la limba română, matematică, ştiinţe, istorie etc.

În contextul responsabilităţii majore a învăţătorilor în acest sens, ei trebuie, pe lângă vocaţia de profesor şi competenţe pedagogice, să posede şi un set impunător de alte competenţe: lingvistică, matematică, tehnologică, care ar asigura o formare corectă a elevului mic din punct de vedere ştiinţific. Această formare îi va permite elevului adaptarea cu minim de probleme în treapta gimnazială, dar şi rezolvarea corectă a situaţiilor cotidiene, care cer aplicarea cunoştinţelor lingvistice, matematice, tehnologice etc.

Competenţa matematică este, la sigur, una indispensabilă pentru orice persoană modernă. Chiar dacă în lista competenţelor cheie europene [1], această competenţă este integrată cu ştiinţa, tehnologia şi ingineria, ea îşi are o valoare proprie, indiscutabilă, pentru orice membru al societăţii contemporane. În descifrarea competenţei matematice, conform actelor europene, identificăm:

- competențe temeinice privind numerele, măsurile și structurile, operațiile și conceptele matematice de bază;
- înțelegerea termenilor și conceptelor matematice;
- identificarea situațiilor, la care matematica ar putea oferi răspunsuri;
- aptitudinea de a aplica principii și procese matematice în viața de zi cu zi, acasă și la muncă;
- utilizarea limbajului matematic, raționamentelor matematice, argumentelor, instrumentelor specifice etc.

Competența matematică a unui om matur, de obicei, este în continuă schimbare. Componentele enumerate au structură și complexitate diferită în funcție de domeniul în care activează persoana, specialitatea acestuia, mediul și condițiile de viață. De exemplu, competența matematică a unui contabil, a unui învățător și a unui profesor de matematică, chiar dacă aceştia lucrează zi de zi cu numere și operații la serviciu, în afara situațiilor cotidiene, este foarte și foarte diferită. În situațiile când domeniul de activitate este foarte departe de matematică, dimensiunea științifică a competenței matematice se șterge treptat, rămânând doar aspectul practic, pentru soluționarea problemelor de zi cu zi.

În același timp, pe parcursul formării elevului în învățământul general, standardele sunt identice pentru toți copiii, fiind stipulate în curriculum-urile la matematică pentru diferite trepte de învățământ. Este cunoscut faptul, că competențele specifice la matematică pe treaptă de învățământ derivă din competența cheie respectivă, fiind ajustată la vârsta instruiților, caracteristicile psihopedagogice generale ale acestora și pregătirea matematică anterioară a lor. Corespunzător, la fel sunt ajustate conținuturile, metodele de predare, produsele evaluate.

Din cele menționate anterior, putem concluziona, că competența matematică a educatorului din instituția preșcolară, învățătorului și profesorilor de matematică din gimnaziu și liceu, vor fi diferite la aspectul concepte, metode matematice, algoritmi de rezolvare, chiar și seturi de probleme pe care le pot rezolva aceştia. Specificul acestora depinde întâi de toate de conținuturile matematice cu care lucrează respectivul la serviciu, adică de conținutul curriculum-ului la matematică respectiv. Astfel, educatorul va lucra cu minim de relații cantitative (mai lung/mai scurt, mai greu/mai ușor...), numere până la 10 la aspectul recunoaștere în varianta de tipar, numărare și comparare, unele forme geometrice.

Învățătorul va lucra intensiv cu interiorizarea și conștientizarea conceptelor matematice specifice treptei primare: număr, operație aritmetică, figuri și corpuri geometrice, necunoscute, probleme textuale. De asemenea, un învățător trebuie să formeze elevilor un limbaj matematic adecvat în limitele curriculum-ului, deprinderi de calcul și de rezolvare de probleme, abilități de comunicare matematică în contexte de instruire și în contexte de soluționare a problemelor de zi cu zi. Evident, activitatea sistematică cu elevii în acest sens duce la menținerea și poate chiar și dezvoltarea competenței matematice a învățătorului pe dimensiunile respective. Dar pentru menținere și dezvoltare, trebuie să existe o variantă inițială a competenței matematice a învățătorului la momentul începerii de către acesta a activității profesionale.

Competența matematică inițială a învățătorului debutant se formează în cadrul studiilor de specialitate: la un colegiu pedagogic sau în cadrul studiilor de licență la specialitatea *Pedagogie în învățământul primar.*

Vom analiza traseul formării competenței matematice a unui *absolvent al colegiului pedagogic.* A venit la colegiu, de obicei, imediat după clasa a IX-a de gimnaziu. Adică, formatorii de la colegiu trebuie să conteze pe prezența acelor concepte și abilități matematice, care se evaluează la absolvirea gimnaziului. Colegiul pedagogic este o instituție umanistă, de aceea matematica în primii trei ani de colegiu se studiază prin ajustarea curriculum-ului de liceu pentru profil umanist, ca și disciplină generală. Numărul de ore de matematică redus în colegiu, în comparație cu profilul umanist al unui liceu teoretic, aduce la reducerea chiar și a acelor conținuturi care le studiază umaniștii. Astfel, există motive destul de obiective ale formării deficitare a competențelor specifice matematicii, stipulate în curriculumul disciplinar. Competențele specifice matematicii pentru profilul umanist al liceului repetă aproape întru totul competențele specifice pentru gimnaziu, fiind adăugate doar unele conținuturi noi [2]. Diferențierea conținuturilor pe profiluri, într-o oarecare măsură, simplifică înțelegerea conținuturilor, studierea aplicațiilor matematicii în diferite domenii, dar deja creează o diferență esențială a conținutului și structurii competenței matematice a unui absolvent de liceu la profil real și unul la profil umanist.

În același timp, la formarea competenței matematice a instruitului la specialitatea *Învățător* în colegiul pedagogic contribuie și alte discipline din programul de formare a viitorilor învățători:

- *Didactica matematicii,* în două secvenţe separate, menirea cărora este să le formeze instruiţilor capacităţi de a explica anumite conţinuturi matematice viitorilor lor elevi;
- *Curs de matematică elementară,* destinaţia căruia este să regleze cunoştinţele şi abilităţile instruiţilor cumulate în cei 12 ani de studiu al matematicii la cerinţele şi forma necesară pentru predarea matematicii în clasele primare;
- *Practica pedagogică, atât pasivă cât şi activă* accentuează situaţiile de aplicare a abilităţilor matematice cumulate în contexte de muncă.

Astfel, în concluzie, la absolvirea colegiului învăţătorul are o competenţă matematică mai mult sau mai puţin formată cu idei reale despre cum poate aplica cunoştinţele matematice proprii în activitatea profesională.

Studentul specialităţii *Pedagogie în învăţământul primar* de la facultate are un alt traseu de formare a competenţei matematice. De obicei, acest student deja are susţinut Bacalaureatul la profil umanist şi se consideră că şi-a format competenţele specifice matematicii până la admiterea la facultate. În planul de învăţământ la această specialitate de asemenea sunt prezente *Bazele cursului de matematică elementară, Didactica matematicii, Practica pedagogică* [3]. Adică, spre final, ar trebui că absolvenţii specialităţii respective să dispună de aceleaşi abilităţi matematice, de care dispune absolventul colegiului. La nivel de analiză comparativă a competenţei matematice a absolventului colegiului şi a absolventului facultăţii putem menţiona:

- absolventul colegiului este pregătit mult mai devreme să meargă deja în şcoală, cu o diplomă, ce-i confirmă calificarea;
- absolventul facultăţii, la momentul obţinerii diplomei, are o mai mare experienţă de viaţă şi este mai matur.

Din cele expuse anterior, s-ar părea că competenţa matematică a absolventului facultăţii este mai bine formată, mai coaptă, fiind susţinută de experienţa de viaţă. Dar, de obicei, aceasta până când are o tentă teoretică pronunţată şi până la acumularea experienţei de muncă este puţin funcţională. Adică, în opinia noastră la nivel de competenţă matematică absolventul ideal a unui colegiu şi absolventul al facultăţii, viitori învăţători, atestă prea puţine diferenţe, ca să poată fi considerate substanţiale (figura 1).

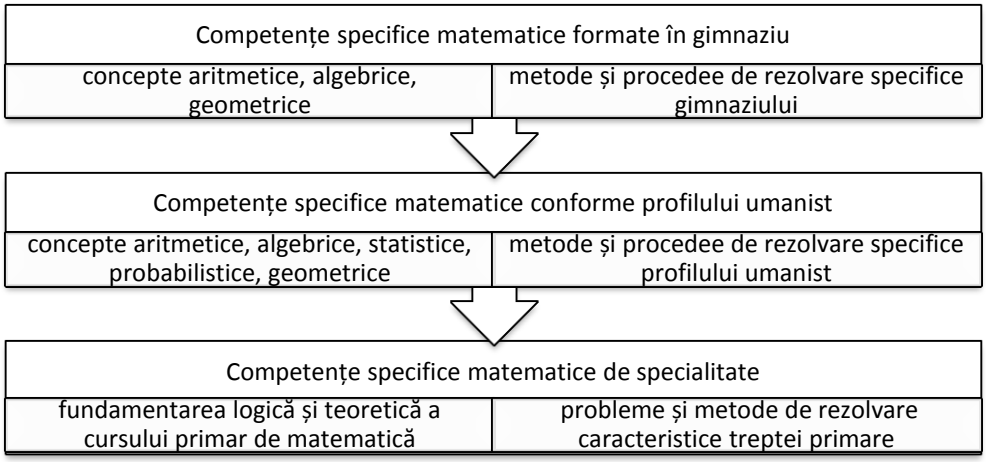


Figura 1. *Structura competenţei matematice a învăţătorului debutant*

Ulterior, o dată cu acumularea experienţei de muncă, competenţa matematică se completează, în special în aspect aplicativ: soluţionarea situaţiilor profesionale, care solicită prezenţa competenţei matematice.

La vârsta şcolară mică majoritatea conţinuturilor şi abilităţilor matematice la elevi se formează prin aplicarea modelului triunghiular al instruirii: toate conţinuturile respective sunt trecute prin prisma perceperii şi explicării acestora de către învăţător. Mai mult ca atât, în manuale lipsesc, în special în clasa I-a, nu numai explicaţiile acţiunilor care se efectuează pentru realizarea unui anumit procedeu de calcul, dar, uneori, lipseşte orice fel de explicare a sarcinii, pe care trebuie să o realizeze elevul. Aşa cum manualul este făcut pentru elev, iar acesta încă nu citeşte conştient, instrucţiunile şi explica-

ţiile respective au tot dreptul să lipsească. Astfel, învăţătorul este pus în situaţia să interpreteze personal informaţia ilustrată din punct de vedere matematic şi, utilizând limbaj matematic adecvat, capacitatea de a raţiona şi a explica conceptele abstracte astfel, încât elevii să le înţeleagă. De exemplu, în figura 2 este reprezentată o secvenţă din pagina din manualul pentru clasa a I-a [4], de la subiectul *Numărul şi cifra 3, lecţia a doua, pag.19.* Se observă că în procesul rezolvării acestor sarcini, care învăţătorul trebuie şi să le formuleze singur, se va apela la aspectul cardinal al numerelor naturale, componenţa numerelor naturale, se va lucra cu relaţia de ordine pe mulţimea numerelor naturale, cu suport (exerciţiul 2) şi fără suport (exerciţiul 3).

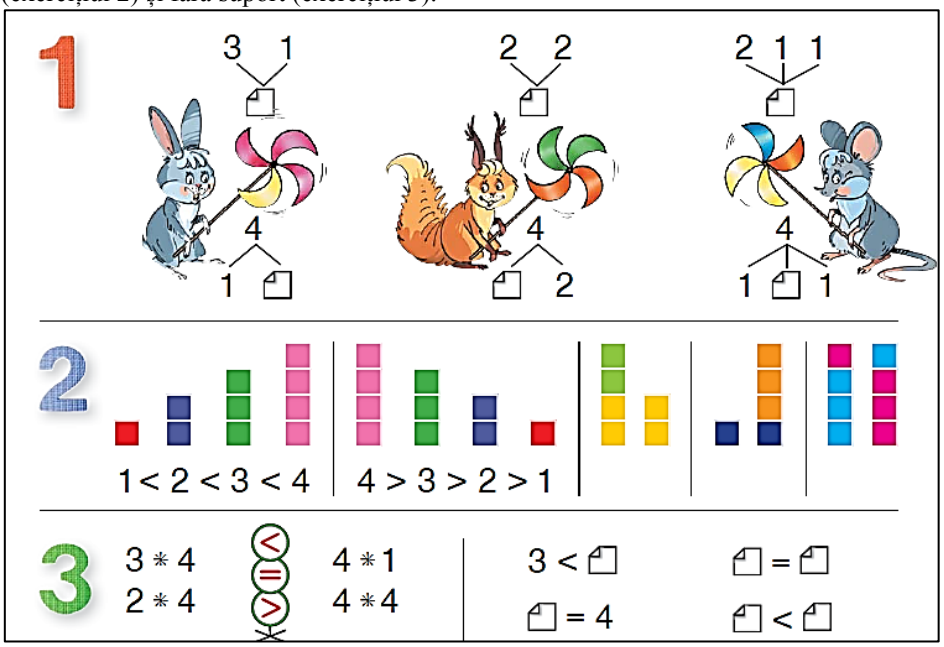


Figura 2

În caz de necesitate învăţătorul va trebui să apeleze la materiale didactice individuale (figuri geometrice, riglete), dar în acelaşi timp, va trebui să opereze intens cu terminologia matematică aferentă activităţilor realizate şi să solicite utilizarea acestea de către elevi.

Chiar dacă ulterior, când elevii citesc mai bine, în manualele de matematică apar şi texte mai voluminoase, totuşi partea leului în ce ţine explicarea conceptelor, formarea reprezentărilor matematice corecte la elevi, argumentarea matematică, expunerea şi generalizarea algoritmilor rămâne în grija profesorului. Chiar şi în clasa a IV-a, când elevii deja posedă un limbaj matematic destul de bine dezvoltat, învăţătorul trebuie să urmărească cu mare grijă şi atenţie şi să corecteze la timp, orice secvenţă a argumentării sau concluziilor cu caracter matematic, pe care o fac copiii. Astfel, la elevi treptat se formează acea componentă a competenţei matematice, care ţine de limbajul matematic, conştientizarea conceptelor, construirea raţionamentelor, adică acea parte a competenţei, care contribuie la formarea gândirii abstracte, caracteristice unei persoane mature.

În concluzie, vom menţiona, că importanţa prezenţei unei competenţe matematice complexe şi profunde a învăţătorului rezultă din următoarele argumente:

- matematica este o disciplină şcolară fundamentală, prezentă la toate treptele de învăţământ. Primele componente stabile şi evaluabile la nivel de standard obligatoriu ale competenţei matematice ale elevilor se formează în treapta primară.
- majoritatea cunoştinţelor, abilităţilor, deprinderilor de calcul etc. la treapta primară se formează în stil inductiv, de la exemple concrete spre reguli şi algoritmi generali. Acest traseu de formare şi modalitatea de percepere a informaţiei matematice de către elevi presupune o implicare majoră a învăţătorului în acest proces. Învăţătorul trebuie nu numai să posede conceptele, metodele şi abilităţile respective, dar şi să fie în stare să le explice elevilor, astfel încât să asigure formarea acestora şi la ei.

- materia matematică, studiată la treapta primară, este foarte rar prezentă în manual din simplu motiv a incapacității elevilor de a o percepe sub această formă. În același timp, nu este real de expune niște reguli, strategii, explicații pentru fiecare din cele mai mult de 530 de ore de matematică din cele patru clase. Astfel, învățătorul trebuie nu numai să opereze foarte rapid cu materia matematică, dar și să o cunoască pe din afară, profund, să o conștientizeze și să o poată expune în diferite forme, în dependență de solicitările situației didactice în clasa respectivă.

Învățătorii practicieni treptat își cumulează abilitățile necesare pe parcursul cumulării experienței profesionale. Dar, până ei acumulează aceste abilități, există toate șansele să formeze deficitar în aspect matematic nu numai o promoție de elevi. În acest context, se solicită acordarea unei atenții deosebite asupra formării unor aspecte ale competenței matematice ale viitorilor învățători încă la etapa studiilor în colegiu sau la facultate. Considerăm necesar la orele de matematică, didactica matematicii, în cadrul practicilor să se:

- lucreze intensiv cu formarea corectă și conștientizarea acelor concepte, cu care se va lucra la treapta primară (număr, operație, mărimi, măsuri, forme geometrice etc.);
- formeze abilitatea de comunicare matematică în contexte profesionale și în situații cotidiene;
- formuleze exemple și modele de raționament matematic corect pentru diferite situații, caracteristice matematicii treptei primare;
- propună diferite scenarii și formulări pentru raționamentele matematice realizate la lecțiile din treapta primară, pentru a diversifica limbajul viitorilor învățători.

Considerăm, că în acest caz, competența matematică a învățătorului îi va servi ca și suport de nădejde în activitatea profesională ulterioară.

Bibliografie:

1. *Cadrul European de referință al competențelor cheie pentru educație și formare pe întreg parcursul vieții*, disponibil pe https://mecc.gov.md/en/content/cadrul-european-de-referinta-al-competentelor-cheie-pentru-educatie-si-formare-pe-parcursul, vizitat 8.08.2022
2. *Matematica pentru clasele X-a-XII-a.* Curriculum disciplinar. Ghid de implementare. Chișinău, 2020, ISBN 978-9975-3438-6-2 Disponibil pe https://mecc.gov.md/sites/default/files/matematica_liceu_ro.pdf, vizitat 8.08.2022
3. Planul de învățământ, ciclul I – studii superioare de licență, specialitatea *Pedagogie în învățământul primar și pedagogie preșcolară,* disponibil pe https://usarb.md/wp-content/uploads/2022/04/2021_PP_Rom_ZI_2.pdf, vizitat 8.08.2022
4. URSU, Ludmila, LUPU, Ilie, IASINSCHI, Iulia *Matematica, manual pentru clasa I-a*, Chișinău, Editura PRUT, 2021, ISBN 978-9975-54-587-7

Secţiunea nr. 6. *REȚEAUA CAFENELELOR SMART: GENERATOR DE COMPETENȚE ANTREPRENORIALE ȘI DIGITALE PENTRU PREZENT ȘI VIITOR*

CZU 339.138:004.773.3

TAXONOMIA E-MAIL-URILOR ÎN MARKETING[16]

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

Abstract: *Of all the marketing techniques, e-mail marketing is often ranked as the most important contributor as a successful digital strategy. Email marketing is the most direct and effective way to connect with potential customers, turn them into actual customers, consistently winning over all other marketing channels. Indeed, e-mail links all marketing techniques together. The purpose of this material is to reveal the most effective types of e-mail marketing campaigns, accompanying them with relevant examples: newsletter e-mails, acquisition e-mails, transactional e-mails, retention e-mails, promotional e-mails, behavioral e-mails, stage e-mails, and survey e-mails. E-mail stands out as one of the simplest digital marketing strategies, being available to anyone, easy to elaborate, easy to send and, above all, assuming extremely low or even zero costs.*

Keywords: *E-mail marketing, marketers, digital channels, digital strategy, marketing techniques.*

Aparent, întreaga lume s-a mutat azi online, axându-se pe canale digitale pentru comunicare, educație, divertisment și cumpărături. Lumea online a devenit o parte crucială a existenței de zi cu zi.

Primul e-mail a fost trimis în 1971 de inginerul IT Ray Tomlinson. Mesajul pe care l-a trimis a fost doar un șir de numere și litere, dar a fost începutul unei noi ere a comunicării. Tomlinson a fost, de asemenea, persoana care a introdus utilizarea simbolului "@" în adresele de e-mail.

În 1978, Gary Thuerk, manager de marketing la Digital Equipment Corp, a folosit această nouă metodă de comunicare directă pentru a trimite primul e-mail comercial pentru a informa oamenii despre un nou produs. Lista sa de e-mail a avut doar 400 de adrese, dar e-mailurile pe care le-a trimis au dus la vânzări de aproximativ 13 milioane de dolari.

Prin anii '90, internetul devenise disponibil comercial maselor. Modul în care oamenii comunicau între ei a început să se schimbe dramatic, iar marketerii au descoperit că e-mailul ar putea fi o modalitate eficientă de a face publicitate. Dintre toate tehnicile de marketing, marketingul prin e-mail este adesea clasat ca fiind cel mai important contribuitor ca strategie digitală de succes. E-mail marketing a parcurs un drum lung de când Gary Thuerk a trimis primul e-mail în masă în 1978, ceea i-a adus renumele de tată al spam-ului. De atunci, marketerii creativi au inventat numeroase campanii de e-mail marketing într-un efort de a câștiga drumul lor sigur spre căsuțele de e-mail.

Marketingul prin e-mail este un tip de marketing direct, care utilizează e-mailuri personalizate pentru a informa contactele din lista de e-mail despre produsul sau serviciile oferite. De asemenea, este cel mai direct și eficient mod de a vă conecta cu clienții potențiali, de a-i transforma în clienți efectivi, câștigând în mod constant peste toate celelalte canale de marketing. E-mailul leagă toate tehnicile de marketing împreună. Or, fiecare efort de marketing poate fi promovat prin e-mail. Creați conținut pentru blogul dvs.? Partajați-l cu abonații prin e-mail. Lansați un concurs de social media? Invitați abonații să se alăture cu o invitație prin e-mail. Doriți să conduceți trafic către site-ul dvs.? Trimiteți un e-mail de produs abonaților și urmăriți-l cu un anunț de retargetare prin căutare plătită. După cum se poate vedea, indiferent de tipul de marketing pe care îl faceți, e-mailul este în centru.

Trebuie să subliniem faptul că, în ciuda creșterii rețelelor sociale și a e-mailurilor spam nesolicitate, e-mailul rămâne **cel mai eficient mod de a atrage clienții potențiali** și de a spori loialitatea clienților. Cercetările recente au arătat că, dintre toate canalele de marketing, marketingul prin e-mail a venit pe locul al doilea, fiind depășit doar de Facebook.

[16] Articolul a fost elaborat cu suportul proiectului „Connecting Universities-Industry through Smart Entrepreneurial Cooperation and Competitive Intelligence of Students in Moldova, Georgia and Armenia" (CONNECT), nr. 617393-EPP-1-2020-1-MD-EPPKA2-CBHE-JP. Sprijinul acordat de Comisia Europeană pentru elaborarea acestei publicații nu constituie o aprobare a conținutului, care reflectă doar opiniile autorilor, iar Comisia nu poate fi trasă la răspundere pentru orice utilizare a informațiilor conținute în aceasta.

În materialul de față ne-am propus să relevăm cele mai populare tipuri de campanii de marketing prin e-mail, însoțindu-le cu exemple relevante:

- **E-mail de tip buletin informativ (Newsletter e-mail)**

  Buletinul informativ prin e-mail oferă abonaților cunoștințe și instrumente utile. Este important a adăuga valoare în cutiile abonaților; pentru a face acest lucru, e nevoie să se creeze conținut captivant, incluzând instrucțiunile și anunțurile despre noi servicii/produse. Pentru a măsura eficiența buletinului informativ, e bine să înțelegem dacă conținutul ajută la construirea unei relații cu abonații, crește retenția și implicarea și consolidează loialitatea abonaților.

  Buletinul informativ prin e-mail este o comunicare unică, ce poate fi utilizată pentru a trimite mesaje promoționale, informații importante despre cont, actualizări ale produselor și multe altele. Făcut bine, un buletin informativ prin e-mail va ajuta la construirea recunoașterii și la sporirea gradului de conștientizare a mărcii.

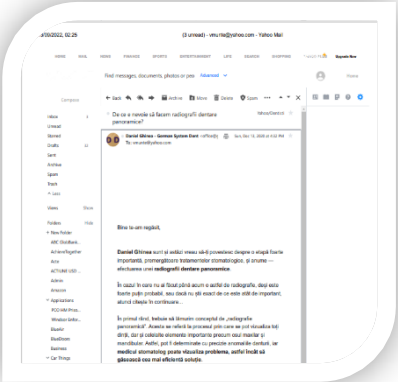
  În crearea unui buletin informativ prin e-mail, este important a se lua în considerare o varietate de factori, inclusiv:

  - Lungimea conținutului,
  - Tipul de informații,
  - Plasarea imaginilor și a textului,
  - Designul,
  - Apelul la acțiune.

  Fiecare public este unic, deci este important a se experimenta cu diferite formate.

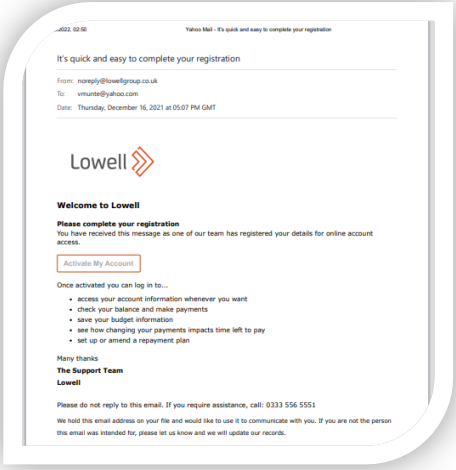
  Iată un exemplu real de Newsletter e-mail:

  În urma unei consultații online, medicul dentist D. Gh mi-a adăugat adresa de e-mail în lista sa de potențiali clienți. Periodic, în calitatea mea de potențial pacient, cabinetul stomatologic la care activează medicul îmi trimite e-mail-uri de tip buletin informativ pe diferite subiecte stomatologice, în acest caz subiectul reprezentându-l nevoia de a face o radiografie dentară panoramică.



  Prin intermediul acestui e-mail, medicul mă informează în legătură cu importanța unei radiografii dentare panoramice, încercând să îmi sugereze calitatea serviciilor oferite, profesionalismul său. Informațiile furnizate sunt suficient de valoroase pentru a-mi atrage atenția în calitate de client și, deși nu am apelat încă la serviciile medicului, am salvat aceste e-mail-uri pentru eventualitatea în care voi avea nevoie să mă adresez unui dentist.

  În final, într-o manieră prietenoasă și foarte personală, medicul m-a invitat să-l contactez pentru orice detalii, în mod personal, oferindu-mi toate detaliile de contact în acest sens. Practic, e-mail-ul de tip buletin informativ și-a atins scopul, atrăgându-mă în pâlnia posibililor și foarte probabililor clienți ai cabinetului stomatologic al medicului D. Gh.



- **E-mailuri de achiziție**

  E-mailurile de achiziție pot ajuta afacerea să achiziționeze clienți care au optat pentru a primi e-mailurile dvs., dar care nu s-au convertit încă în clienți. Prin crearea de oferte atractive și conținut informativ, li se poate arăta celor din lista de e-mail valoarea de a deveni client activ. E-mailurile de achiziție sunt o modalitate excelentă de a muta mai rapid clienții potențiali

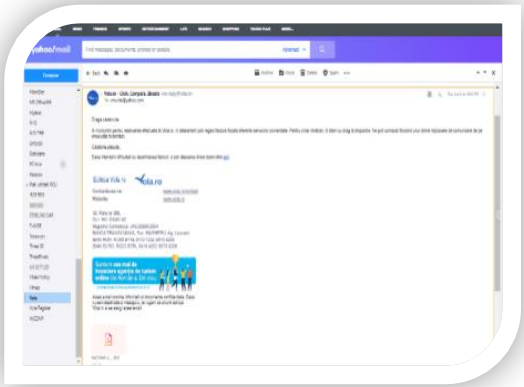
prin pâlnia de conversie, de a dezvolta afacerea, generând venituri suplimentare, și de a viza utilizatorii care și-au exprimat interesul pentru ceea ce are de oferit afacerea.

Exemplu de e-mail de achiziție:

Lowel este o agenție financiară din UK care facilitează plățile în rate pentru diverse produse, având un site propriu pe care sunt prezentate serviciile furnizate.

După ce am accesat site-ul și mi-am creat un cont, am primit automat un e-mail de achiziție, prin intermediul căruia agenția mi-a oferit posibilitatea de a-mi activa contul creat prin apăsarea butonului „Activate My Account" și astfel s-a asigurat că am devenit clientul său, că am făcut achiziția pentru care mi-am creat anterior contul pe site-ul agenției.

- **E-mailuri tranzacționale**

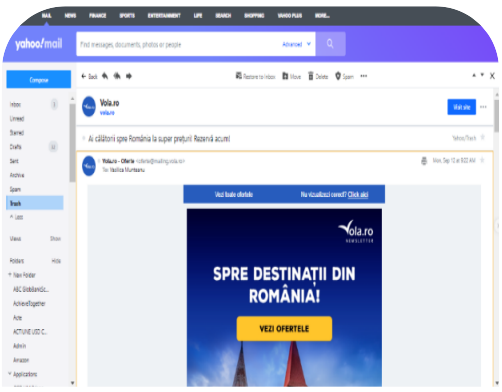


Chitanțele prin e-mail, facturile, declarațiile de facturare, confirmările comenzilor sunt exemple de e-mailuri tranzacționale. Acestea sunt declanșate de comportamentul utilizatorului și prezintă o oportunitate fantastică de a transforma un e-mail de rutină într-o cale de întoarcere la site-ul dvs. Chitanțele prin e-mail, de exemplu, generează rate ridicate de deschidere și clic. Clienții interacționează cu e-mailuri tranzacționale, cum ar fi notificările de comandă, expediere și returnare/schimb la un preț mult mai mare decât în cazul campaniilor promoționale și axate pe branding.

Bunăoară, după achiziționarea unui bilet de avion, agenția online Vola.ro a trimis un e-mail tranzacțional, căruia a atașat factura fiscală aferentă biletelor achiziționate, așa cum se vede în imagine.

În e-mail sunt incluse toate informațiile și detaliile tranzacționale ale agenției Vola.ro.

- **E-mailuri de retenție**



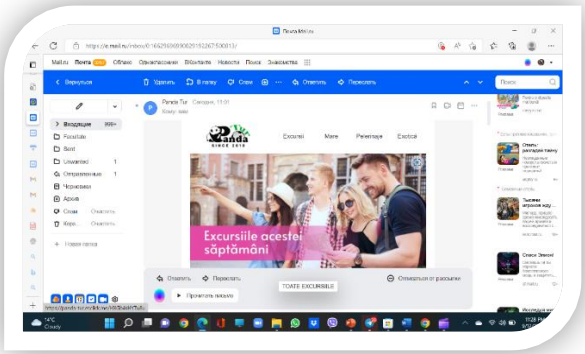
Trimițând un mesaj prin care se solicită feedback sau o ofertă abonaților care nu au interacționat cu afacerea dvs. sau cu campaniile prin e-mail în ultima perioadă, afacerea dvs. poate păstra liniile de comunicare deschise. Or, e-mailurile de retenție sunt o strategie foarte utilă de campanie de e-mail care vă poate ajuta să vă păstrați clienții câștigați cu greu.

Astfel, la achiziționarea unui bilet de avion prin intermediul agenției online Vola.ro, mi-a fost solicitata adresa de e-mail în care să mi se trimită biletul achiziționat.

Ulterior, avându-mi adresa de e-mail în baza de date, practic în lista de adrese e-mail ale clienților, Vola.ro îmi trimite periodic e-mail-uri cu diverse oferte avantajoase, în scopul păstrării mele ca si client fidel. Este un e-mail de retenție, care produce efectul scontat, în sensul că, chiar dacă nu am nevoie de un bilet de avion imediat, tot deschid e-mail-ul să vad ofertele, să văd evoluția prețurilor. Rămânând abonat la Vola.ro, deci ei îndeplinindu-și obiectivul de a mă păstra ca potențial client, la un moment dat din viitor, când chiar voi avea nevoie de un bilet de avion, cel mai probabil voi recurge la serviciile Vola.ro, cunoscându-le ofertele și știind că sunt mai bune decât cele ale altor agenții.

- **E-mailuri promoționale**

E-mailurile promoționale sunt o modalitate excelentă de a stimula vânzările, înscrierile și ofertele de produse noi pentru afacerea dvs. E-mailurile promoționale includ oferte care vă atrag și vă încurajează să cumpărați un nou produs/serviciu. Utilizați e-mailuri promoționale pentru a recompensa abonații implicați cu oferte exclusive, pentru a prezenta produse sau servicii noi abonaților și pentru a le vinde produse asemănătoare sau care au legătură cu produsul cumpărat anterior.



- **E-mailuri comportamentale**

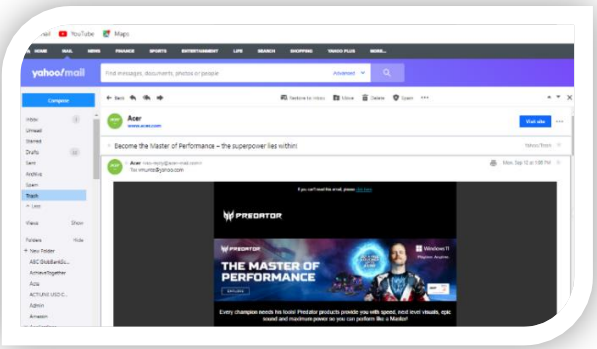
E-mailurile comportamentale sunt mesaje direcționate pe baza comportamentului unui utilizator. Personalizarea e aspectul-cheie la un e-mail comportamental. Cunoscându-vă clienții și creând personalități/profiluri ale cumpărătorilor, vă puteți adapta e-mailurile pentru a fi relevante pentru locul în care se află clienții în ciclul de cumpărare.

Iată o listă cu 10 tipuri de e-mailuri comportamentale pe care le puteți automatiza:

- Bine ați venit/Onboarding.
- Răsfoiți abandonul.
- Recomandări.
- Solicitări de revizuire a produselor.
- Reaprovizionare/recomenzi.
- Reînnoirea parolei/memento-uri.
- Expirarea perioadei de încercare gratuită.
- Cross-vânzare.
- Achiziționarea reînnoirilor aniversare.
- Reangajare.

Iată un exemplu de e-mail comportamental de tip recomandare:

după ce am achiziționat un computer ACER, furnizorul www.acer.com, având adresa mea de e-mail pe care a obținut-o la achiziționarea computerului, îmi trimite periodic e-mail-uri comportamentale de tip recomandare la apariția unor noi produse Acer.



- **E-mailuri de etapă**

Există mai multe etape prin care trece un client în timp ce interacționează cu un brand. Pe măsură ce trec prin ciclul de clienți (de la abonat nou la client), este important să evidențiați repere, cum ar fi aniversări și zile de naștere și să expediați e-mailuri cu surprize, pentru a sărbători aceste momente.

Exemplu real de e-mail de etapă: Recent, am avut o problemă la blocul de supape al mașinii personale. Am dus-o la un service auto denumit Halfords Centre, care a rezolvat problema. Ulterior, având adresa mea de e-mail, centrul auto Halfords mi-a trimis un e-mail de etapă, prin care mă informa ca în timpul precedentei vizite la centru pentru rezolvarea problemei de la blocul de supape, tehnicienii au observat că anvelopele mașinii ar trebui schimbate în viitorul imediat. Prin intermediul acestui e-mail de etapă, centrul auto Halfords mi-a amintit că ar trebui să schimb anvelopele mașinii, ca o precondiție a obținerii certificatului tehnic la următoarea inspecție tehnică periodică (anuală).

E-mail-ul are valoare atât pentru mine, pentru ca îmi amintește de o problemă care trebuie rezolvată înainte de inspecția tehnică anuală, evitând astfel situația în care inspecția ar trebui repetată, cât și pentru centrul auto Halfords, pentru că în acest fel ar putea să mă transforme din potențial client în client care a achiziționează serviciul de schimbare a anvelopelor.

- **E-mailuri de sondaj**

Veți fi mai bun la ceea ce faceți doar dacă cereți feedback. E-mailul sondajului vă permite să înțelegeți ce aveți, cum trebuie și ce puteți îmbunătăți. De asemenea, vă poate ajuta să vă înțelegeți mai bine clienții și ce sunt interesați să primească de la brandul dvs.

Iată un exemplu de e-mail de sondaj: După ce am achiziționat serviciile financiare furnizate de agenția Lowell, departamentul de relații cu clienții al agenției mi-a trimis un e-mail de tip sondaj, pentru a primi din partea mea, în calitate de client, un feedback „la cald”, care să indice agenției felul în care am fost tratat și ușurința cu care am achiziționat serviciile financiare oferite de agenție. Astfel, pe o scară de la 1 la 7, unde 1 înseamnă extrem de dificil, iar 7 înseamnă extrem de ușor, mi s-a cerut să apreciez ușurința achiziționării serviciilor financiare furnizate de agenție. E-mail-ul mi-a demonstrat că agenției îi pasă de clienți, adresându-mi mulțumiri formale și că are nevoie de opinia clienților pentru a-și îmbunătăți performanțele.

Your tyres

halfords

YOUR TYRES ARE DUE AN INSPECTION.

Hi .

During your last visit to Watford Autocentre, we noted that your tyres would urgently require attention. If you still need to use your car, or if you want to ensure your car is running smoothly, you can book your car in now or for a future date.

You can book tyres online quickly and easily using your car's registration number or tyre size. With fitting and balancing included, you can find cheap tyre prices on known and trusted brands.

You can also book a free tyre inspection to check the condition of your tyres.

Find tyres

Totodată, agenția s-a asigurat că prin păstrarea acestui e-mail, este posibil și chiar probabil ca eu, în calitate de client, să revin din nou în vederea achiziționării de noi servicii financiare.

E-mail-ul rămâne una dintre cele mai simple strategii de marketing digital, fiind la îndemâna oricui, ușor de elaborat, ușor de trimis si, mai ales, presupunând costuri extrem de mici sau chiar zero. De asemenea, e-mail-ul constituie elementul comun de legătură pentru toate strategiile de marketing digital sau pentru o combinație de strategii de advertising și marketing digital, care accelerează procesul de marketing, reduce în mod semnificativ distanțele și timpii de reacție, sporește în mod semnificativ rata de conversie din potențial cumpărător în consumator propriu-zis al produselor și serviciilor oferite. E-mail-ul contribuie într-o manieră esențială la creșterea gradului de conștientizare a produselor și serviciilor oferite, sporește în mod consistent volumul vânzărilor si, pe cale de consecință, crescând încasările brute și, în ultimă instanță, profiturile companiilor, ceea ce poate reprezenta o nouă bază de dezvoltare a afacerilor, de relansare a ciclurilor de producție, de sporire a bunăstării angajaților, proprietarilor de afaceri si a comunităților în care afacerile respective se derulează.

Bibliografie:

1. https://optinmonster.com/beginners-guide-to-email-marketing/#intro
2. https://foleymarketingadvisors.com/2018/10/10/4-types-of-successful-email-marketing-campaigns-for-small-businesses/

3. https://www.investopedia.com/best-email-marketing-software-5088645
4. https://www.inc.com/geoffrey-james/the-17-essential-rules-for-email-marketing.html
5. https://www.shortstack.com/blog/best-ways-to-collect-email-addresses/
6. https://blog.hubspot.com/marketing/benefits-of-email-marketing
7. https://mailchimp.com/en-gb/marketing-glossary/email-marketing/
8. https://mailchimp.com/en-gb/marketing-glossary/email-automation/

CZU 316.46”20”

RETHINKING THE ROLE OF LEADERSHIP IN THE 21ST CENTURY[17]

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

Rezumat: *Succesul unei întreprinderi depinde în mare parte de capacitatea liderului de a crea în echipa sa sensul de apartenență la o comunitate. Liderul este persoana care își asumă responsabilitatea de a găsi potențialul atât în oameni cât și procese și care are curajul de a valorifica acest potențial. El va face totul posibil pentru a promova siguranța psihologică la nivel de echipă, favorizând astfel de comportamente precum: ascultarea activă, menținerea curiozității, încurajarea onestității, încrederii și a respectului reciproc. Totodată, un lider curajos va demonstra flexibilitate în procesul de luare a deciziilor, gândit ca un om de știință și dând dovadă de umilință încrezătoare.*

Cuvinte-cheie: *leadership, mod de gândire, leadership curajos, siguranță psihologică, umilință încrezătoare, mod de gândire științific, carismă.*

One might think that having a common goal might be enough for diverse people to come together and work hard to realize it. Yet, there is still the need for someone to lead. So, leadership is all about the person who leads, as the success of an enterprise depends on their ability to create in people the sense of connection and belonging that will inspire them to follow their leader and work hard to achieve the common goal. It is also true that much power is concentrated in the hands of the leader, therefore they should use it responsibly. Holding more power means holding more responsibility. It is not about bossing around and expecting people to obey you without any objections.

In his book *Start With Why*, Simon Sinek emphasizes the importance of a leader to inspire people to act. In the author’s words: “Those who are able to inspire will create a following of people – supporters, voters, customers, workers – who act for the good of the whole but not because they have to, but because they want to” (Sinek, 2009: p.6).

It was Kurt Lewin and his team in the 1930s to first identify three main styles: autocratic/authoritarian (when you tell people what to do and expect them to execute that without any questions), democratic/participative (when you involve people in the decision making process, thus sharing your power with them) and delegative/laissaez-faire (when you let people make decisions without interfering).

Although autocratic leadership can still be preferred by some leaders, this approach can eventually backfire because people will never feel as if they belong to the group where an autocratic leader is in charge. They will find it rather difficult to relate to the goal of the organization and will not put enough effort for the company to succeed. They might not even care. However, there can be extreme situations when the leader should demonstrate the ability to take decisions fast and with confidence in order to instill a sense of security in the team. This is particularly true in times of a crisis.

Yet, a leader would still like to have a motivated staff who will contribute with their ideas to the common goal. This is why, a leader should look for ways to involve the people in the decision making process. It helps create in them a sense of belonging and makes them work for the common goal highly motivated. Such an approach is more democratic and creates the idea of shared power.

[17] The article was developed with the support of the project "Connecting Universities-Industry through Smart Entrepreneurial Cooperation and Competitive Intelligence of Students in Moldova, Georgia and Armenia" (CONNECT), no. 617393-EPP-1-2020-1-MD-EPPKA2-CBHE-JP.The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Delegative leadership implies that the leader lets the workers do the job themselves with little involvement from his/her part in the decision making process. Research has shown that such leadership can result in low productivity. People are basically left to their own devices and they might end up feeling disconnected within their own group.

This is the basic classification. Nowadays, there can be four, five, six, even ten leadership styles. Yet, none would tell what leadership style is the best. What a leader should do at present is to find their own way of inspiring others to act. In doing so, they should look for the qualities of great leaders and develop the characteristic abilities and behaviors that will help them become inspiring leaders.

Simon Sinek (2009) argues that good leadership starts when the team has a clear purpose why they are doing that work, i.e. they are inspired and not manipulated to do it. He developed the Golden Circle model which starts from the inside out, i.e. it starts from the inner circle consisting of WHY, then followed by the middle circle consisting of HOW, and finally the outer circle consisting of WHAT. In his words WHY stands for the core belief shared by an organization, it is this belief that will motivate the people to work in that organization, on the one hand, and will motivate the clients to buy their products, on the other. However, having a well-defined WHY is not enough. The organization should know HOW it is going to realize that belief, i.e. the concrete actions they are going to take. Finally, WHAT stands for the results of those actions, which eventually result in the profit of the company. In Sinek's opinion it is totally wrong to start from the outside of the circle and move inward. Otherwise said, it is wrong to start with WHAT, i.e. think about the success or money the company would get. He states that: "People don't buy WHAT you do, they buy WHY you do it. A failure to communicate WHY creates nothing but stress or doubt" (2009: p. 58).

In his books, he offers a series of examples when starting with "WHAT" lead to disaster. For example, he mentions the story of the Wright brothers, the American aviation pioneers who are credited with inventing, building, and flying the world's first successful motor-operated airplane. At the time there was another notable figure wanting to create a motor-operated airplane as well. This was Samuel Pierpont Langley. Unlike the Wright brothers who were driven by their passion to invent and make a change in the world, Langley was primarily driven by his desire to be first, rich, and famous. So he was driven by "WHAT" he was doing and "WHAT" he would get as a result. Although he was funded by the government and managed to get some of the brightest minds of the time to work for him, he didn't succeed. The Wright brothers, on the other hand, were passionate about their belief, they wanted to make a change, and that was what helped them inspire other people to work for them. At the end they were the ones to succeed.

Thus, a good leader should have a clear sense of WHY in order to inspire the team to act. Although it is true that the ability to communicate the core belief to the team is essential in the process of leading, this may not be enough. It definitely helps build the culture of the organization, where absolutely every employee will share the same set of values and beliefs. However, good leadership also implies helping the employees realize their potential.

Brené Brown (2018) defines a leader as "anyone who takes responsibility for finding the potential in people and processes, and who has the courage to develop that potential" (p. 4). Such a leader will be able to inspire their team by creating a sense of belonging at work. They will earn the trust of the team. The purpose of a leader is not to impress their team, but to let the team know that the leader is there to serve the team. Respectively, the team will do their work because they want to, not because they have to.

Brené Brown calls for another type of leadership, in which leaders have the courage to rumble with vulnerability. She wants leaders to be "committed to courageous, wholehearted leadership" and to be "self-aware enough to lead from their hearts" and not "from hurt and fear" (2018: p. 4). In her opinion, vulnerability is not weakness, but strength, and "leaders must either invest a reasonable amount of time attending to fears and feelings, or squander an unreasonable amount of time trying to manage ineffective and unproductive behavior" (2018: p. 67).

In her book *Dare to Lead* (2018), she enumerates ten major causes leaders identified as hindering the success of their organizations. They are:

1. avoidance of tough conversations, including honest and productive feedback;
2. avoidance of acknowledging and addressing fears and feelings in difficult times;
3. avoidance of taking risks;

4. diminishing trust;
5. people's tendency to define themselves in terms of their setbacks, failures and disappointments;
6. people's feelings of shame and blame;
7. fear of looking wrong, saying something wrong, or being wrong;
8. avoidance of problem identification and rush into ineffective solutions;
9. people's WHY is not translated into HOW they should realize that goal;
10. perfectionism.

All these causes actually armor the people and create a sense of disconnection. Therefore, leaders should have the courage to lean into vulnerability by setting healthy boundaries. That will contribute to the psychological safety of the company, which includes such behaviors as: listening, staying curious, being honest, keeping confidence, trusting and respecting one another.

In Brené Brown's opinion, leaders should apply an approach she calls "daring leadership", which consists of:

1. modeling and encouraging healthy striving, empathy, and self-compassion (which excludes the culture of perfectionism);
2. practicing gratitude and celebrating milestones and victories (which contributes to employee engagement, satisfaction, and retention);
3. setting boundaries and finding real comfort (instead of numbing an uncomfortable feeling, employees should be encouraged to acknowledge it and getting to its actual cause; in this way resentment will be excluded);
4. practicing integration-strong back, soft front, wild heart (the act of bringing together all the parts of ourselves, i.e. all our strengths and weak points);
5. being a learner and getting it right (cultivate having continuous learners, rather than knowers; it's far more productive to have people asking the right questions than have quick answers);
6. modeling clarity, kindness, and hope (that will eliminate cynicism);
7. making contributions and taking risks (encourage people to have honest discussions, in which everyone feels free to offer suggestions and contribute);
8. using power with, power to, and power within (by empowering your employees, trust and confidence will be built);
9. knowing our value (help people understand where they're strong and where they deliver value for the organization);
10. cultivating commitment and shared purpose (avoid compliance leadership as people should share the commitment to purpose and mission, not be afraid not to);
11. acknowledging, naming, and normalizing collective fear and uncertainty (in the midst of uncertainty and fear, leaders have an ethical responsibility to hold their people in discomfort – to acknowledge the tumult but not fan it, to share information and not inflate or fake it);
12. modeling and supporting rest, play, and recovery (it will only help the brain to cool down);
13. cultivating a culture of belonging, inclusivity, and diverse perspectives (avoid favoritism and encourage diversity);
14. giving gold stars (instead of seeking to be rewarded as a leader, reward your team, remember you are there to serve them, not the other way round);
15. straight talking and taking action (encourage the people in your team to speak up the truth and avoid zigzagging);
16. leading from the heart (avoid being seen as "important" at work by taking credit for ideas that aren't yours, don't stay in comparison mode, and don't pretend to know, instead stay curious and learn).

One important feature that won't allow a leader to armor up is to be open-minded and flexible. That would imply that an inspiring leader has developed the ability to rethink.

It is true, that people acquire a certain background that allows them to make judgements. Once the belief has been formed, there is the tendency to constantly look for ways of reinforcing that belief. Consequently, it is rather difficult to shatter that belief. However, the purpose of learning is not to affirm a belief, but to evolve that belief. Some people aren't even aware that they lack flexibility in their thinking, that they are unable to rethink their formed beliefs. It happens due to the tendency of

the brain to save energy, whereas thinking, and particularly rethinking, requires a substantial amount of energy from our brain. In addition, challenging the old beliefs makes the world more unpredictable.

So, people prefer to stick to their deep-seated beliefs. This is known as cognitive laziness, which can result in mental stagnation. Moreover, people will be driven by their confirmation bias in order to reaffirm those beliefs. Another bias that can interfere with the rethinking process is the desirability bias. Simply put, this is seeing what you want to see, and not what it actually is. This is what makes Adam Grant conclude that: "Being good at thinking can make you worse at rethinking" (Grant, 2021: p. 25). This means that expecting the information to confirm your beliefs will hinder your ability to rethink the issue and see it from another perspective. It can explain why some devout and ardent supporters of an idea resist and totally oppose changing their mind, like for example the issue of sexual education in our country.

In order to prove how lack of rethinking can lead to the downfall of an entire company, Adam Grant (2021) describes Mike Lazardis's story, and namely his reluctance to rethink the WHY of his company. Mike Lazardis created BlackBerry, and it became an immediate success as people were able to manage their email on their telephones. His smartphone revolutionized the market and people really enjoyed having easy access to their emails. However, Mike Lazardis rejected the idea of rethinking their core belief and did not listen to one of his top engineers in 1997 to add an internet browser. Mike Lazardis still wanted the whole focus to be on the email. Now, people don't even remember Blackberry.

In Adam Grant's opinion what contributed to Mike Lazardis's failure is his inability to rethink. Being a highly intelligent man, he was governed by his deep-seated beliefs. Grant's claims that: "No matter how much brainpower you have, if you lack the motivation to change your mind, you'll miss many occasions to think again" (Grant, 2021: p. 24). Thus leaving room for doubt can be more advantageous than being fully convinced in the correctness of one's beliefs. This doubt no matter how small it is can help people rethink and come with solutions that can help the company to prosper.

But what to do if the leader has blind spots, if they are unaware of the biases they have? This can be addressed in two ways. First, the primary purpose of a leader should be to create psychological safety at work, and second to be aware of the different mindsets they can operate, and develop the ability to shift to the necessary mindsets while leading the company.

What exactly does psychological safety mean? Adam Grant defines it as "fostering a culture of respect, trust, openness in which people can raise concerns and suggestions without fear of reprisal" (Grant, 2021: p. 209). This will lead to the foundation of a culture of learning, where people stay always curious, are flexible, and can think again. (Organizations where performance culture is highly valued are doomed to fail as compared to those where learning culture is sought after.)

Psychological safety opens the possibility to lean into vulnerability. When an organization has built psychological safety, their employees:

- see mistakes as opportunities to learn;
- are willing to take risks and are not afraid to fail;
- speak their mind at meetings;
- openly share their struggles;
- trust the teammates and leaders;
- take risks by saying or doing something that other people might not like.

In order to create psychological safety at work leaders should:

1. model the values you as a leader want to promote;
2. identify and praise others who exemplify them;
3. build a coalition of colleagues who are committed to making the change;
4. model openness and inclusiveness;
5. lean into vulnerability;
6. create process accountability by evaluating how carefully different options are considered as people make decisions, and avoid outcome accountability;
7. demonstrate confident humility and curiosity as a leader.

The phrase *confident humility* deserves special attention. Humility does not sound like something one should foster. It has acquired a rather negative meaning. However, confidence and humility

can go hand in hand, when "you can be confident in your ability to achieve a goal while maintaining the humility to question whether you have the right tools in the present" (Grant, 2021: p. 46). Confident humility implies acknowledging that you might not have the right solution at present. Yet, it enables you to rethink beliefs that are deep-seated and come with new insights to the existing problem.

Adam Grant says that: "It takes confident humility to admit that we're a work in progress. It shows that we care more about improving ourselves than proving ourselves" (Grant, 2021: p. 215). However, he warns us against showing confident humility before having established our competence first.

According to Adam Grant (2021), people tend to slip into the mindset of three different professions: a preacher, a prosecutor, or a politician. Our habitual way of thinking leaves little room for us to rethink something, thus pulling us down. This means that having one or all of these modes might not help us get to the core of the problem, understand its complexity.

So, if somebody gets into the mindset of a preacher, the tendency is to see the job as a sacred cause, and like all sacred things, one is expected to believe without doubting the validity of that cause. People in preaching mode will deliver sermons to protect and promote ideals which are perceived by them as being in jeopardy. It is true, however, that preaching can be effective in debates with people who are receptive to the person's viewpoint or aren't invested in the issue.

The prosecutor mindset is taken on when people think they recognize flaws in other people's thinking. The natural tendency is to provide arguments that will prove the latter wrong so that the former wins the case. This can be used when the aim is to get through to audiences who aren't determined to be in control.

Finally, the politician mindset aims to earn people's approval, usually resorting to populistic elements in their speech. This can help when the purpose is to persuade the speaker's "own political tribe." It results in an easy win over an audience who will easily approve what the leader is lobbying for.

Adam Grant warns against slipping into these mindsets as none of them shows confident humility. He says: "The risk is that we become so wrapped up in preaching that we're right, prosecuting others who are wrong, and politicking for support that we don't bother to rethink our own views" (Grant, 2021: p. 19). This is extremely dangerous in leadership. Once the beliefs are unshakeable, no creativity can be fostered, and no psychological safety can be built in that organization.

Adam Grand describes a fourth mindset that can help the process of rethinking and foster confident humility. It is called the scientist mindset. Leaders are encouraged to always take on a scientist's goggles and scrutinize various viewpoints before adopting a certain course of action. Moreover, once the course is taken, people in a scientist mindset engage in a process of constantly questioning beliefs and assumptions; they test the alternative hypotheses. This can lead to the needed change within an organization. Jeff Bezos is quoted to have said: "People who are right a lot listen a lot, and they change their minds a lot. If you don't change your mind frequently, you're going to be wrong a lot" (Grant, 2021: p. 72).

Another benefit of the scientist mindset is that it helps avoid the pitfalls of binary bias, "a basic human tendency to seek clarity and closure by simplifying a complex continuum into two categories" (Grant, 2021: p. 165). Unfortunately, people's tendency to look for simple explanations does not mean they thought the issue through. What the scientist mindset enables them to do is to complexify, this will spur rethinking cycles.

Scientist mindset also contributes to making change happen. A leader in the scientist mindset could use the following practice to encourage employees to think about ways of executing change effectively. The practice is called motivational interviewing and it consists of four techniques:

1. ask open-ended questions;
2. engage in reflective listening;
3. affirm the person's desire and ability to change;
4. summarize.

The purpose of such an interview is not to tell people what to think, but rather to help them question their deep-seated beliefs and make change happen. Adam Grant makes an interesting remark: "When we try to convince people to think again, our first instinct is usually to start talking. Yet the most effective way to help others open their minds is often to listen" (Grant, 2021; p. 151).

As seen, a scientist mindset can make the leader appear more charismatic. Yet, charisma is more than that. According to Olivia Fox Cabane (2012), "charisma is the result of specific non-verbal behaviors" (p. 4). People tend to believe that some are just happy to be born charismatic. However, research proved them wrong. Charisma is a skill that can be developed and perfected. It boils down to three crucial aspects dealing with the ability of showing power, presence, and warmth in everything a person does. The main trait of charismatic people is that they make others feel good in their company. As mentioned, leaders should know the employees that they are there to serve the employees, and not the other way round. This is exactly what a daring leader with a scientist mindset does.

References:

1. BERNE, E. (1964). Games People Play: The psychology of human relationships. Penguin Random House. ISBN: 978-0-241-25747-0
2. BIRKENHEAD, S. (2021). Managing People. Penguin Random House. ISBN: 978-0-241-51346-0
3. BROWN, B. (2018). Dare to lead: Brave work. Tough conversations. Whole hearts. London: Vermilion. ISBN: 9781785042140
4. FOX CABANE, O. (2012). The Charisma Myth: Master the Art of Personal Magnetism. Penguin Random House. ISBN: 978-0-670-92287-1
5. GOLEMAN, D. (2020). Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ. Bloomsbury Publishing. ISBN: 978-0-7475-2982-8
6. GRANT, A. (2021). Think Again: The power of knowing what you don't know. New York: Viking. ISBN: 9781984878106
7. SINEK, S. (2009). Start With WHY: How Great Leaders Inspire Everyone to Take Action. Penguin Random House. ISBN: 978-0-241-95822-3

CZU 330.34.014

ROLUL ACCELERATOARELOR DE AFACERI ÎN SISTEMUL DE INOVARE[18]

Victoria POSTOLACHE, *dr., conf. univ.,*
Facultatea de Ştiinţe Reale, Economice şi ale Mediului,
Universitatea de Stat „Alecu Russo" din Bălţi

Abstract: *Trends in the growth of the innovation component at various levels, as well as an increase in the openness of systems, the value of human capital and the intensity of interaction, force economic entities to look for new ways of development and adaptation to ongoing changes. To successfully solve these problems, it is necessary to create mechanisms for launching and developing innovative processes, as well as tools to stimulate the internal motivation and competencies of people. These tools should become the basis for the generation and commercialization of new knowledge. This article considers and discusses such a phenomenon in the world economy as business accelerator.*

Keywords: *business-accelerator, innovations, startups support, regulation of innovation activities.*

De pe poziţia de reglementare a activităţii de inovare, formarea condiţiilor favorabile transferului tehnologic presupune convergenţa componentelor sistemului de inovare, integrarea acestora în procesul de creare a produselor inovatoare şi asigurarea faptului că parametrii produselor în curs de dezvoltare şi serviciile de infrastructură furnizate îndeplinesc interesele consumatorilor (utilizatori finali de produse inovatoare şi consumatori de servicii de infrastructură reprezentaţi de organizaţiile orientate spre inovare).

Decalajul de comunicare dintre participanţii activităţii de inovare (universităţi, întreprinderi, autorităţi de reglementare, organizaţii de infrastructură inovatoare, utilizatori finali) şi, ca urmare, discrepanţa dintre parametrii produselor şi serviciilor de infrastructură faţă de nevoile pieţei, reprezintă bariere serioase în calea comercializării de proiecte inovatoare.

[18] Articolul a fost elaborat cu suportul proiectului „Connecting Universities-Industry through Smart Entrepreneurial Cooperation and Competitive Intelligence of Students in Moldova, Georgia and Armenia" (CONNECT), nr. 617393-EPP-1-2020-1-MD-EPPKA2-CBHE-JP. Sprijinul acordat de Comisia Europeană pentru elaborarea acestei publicaţii nu constituie o aprobare a conţinutului, care reflectă doar opiniile autorilor, iar Comisia nu poate fi trasă la răspundere pentru orice utilizare a informaţiilor conţinute în aceasta.

Până în prezent, rolul cheie în sistemul de inovare este atribuit în mare măsură funcției de promovare a comercializării, iar programele de accelerare a afacerilor sunt unul dintre cele mai răspândite formate pentru îndeplinirea acestei funcții.

Teza de master a lui D. Christiansen „Copying Y-Combinator: The Concept of Development of Seed Acceleration Programs" [2] a fost una dintre primele lucrări științifice care analizează acest concept, folosind exemplul primului și cel mai eficient accelerator de afaceri Y-Combinator (SUA, California, 2005). În lucrarea sa, Christiansen a identificat câteva componente cheie ale programelor de accelerare:

1. Alocarea de fonduri pentru proiecte în faza de lansare;
2. Suport pentru echipele de proiect cu experiența în domeniul tehnic;
3. Furnizarea de asistență într-o perioadă de timp specificată;
4. Programul educațional în curs de desfășurare este axat pe consultanță în afaceri de produse;
5. Dezvoltarea legăturilor (în rețea) echipelor de proiect, organizarea de întâlniri și asigurarea contactelor cu investitori și experți.

Ulterior, împreună cu experții Nesta [7], Christiansen a formulat o definiție mai precisă a acceleratorului de afaceri [8], definindu-l ca un program de sprijin pentru start-up care are următoarele caracteristici:

- selecție deschisă, la care poate participa toată lumea;
- investirea în companii aflate în faza de preînsămânțare și de lansare în schimbul unei cote din capitalul autorizat;
- serviciile sunt furnizate pentru grupurile de proiecte (clase) formate, nu la cerere;
- evenimentele și serviciile de mentorat se concentrează pe lucrul cu echipe mai degrabă decât pe consultarea individuală.

Programele de accelerare nu le includ pe cele în care echipele trebuie să plătească pentru servicii, activitățile incubatoarelor care oferă condiții favorabile de închiriere și servicii în schimbul unei cote în companie, precum și programele care sunt închise participării comunității studențești.

Acceleratoarele de afaceri au evoluat din incubatoarele de afaceri nu cu mult timp în urmă. Aceste două concepte sunt într-adevăr similare, deoarece se referă la cele două etape incipiente ale dezvoltării startup-urilor, dar, în același timp, există o serie de diferențe între ele, prezentate în tabelul 1.

Tabelul 1. *Rezultatele unei analize comparative a acceleratoarelor de afaceri și incubatoarelor de afaceri*

Parametru pentru comparație	Incubator de afaceri	Accelerator de afaceri
Descrierea participanților	Proprietari de idei de afaceri, uneori cu un prototip dezvoltat	Startup-uri cu o echipă formată, un prototip, o înțelegere a produsului și a publicului țintă, cărora le lipsește finanțare și sprijin profesional pentru dezvoltarea ulterioară
Scopul cheie al unui start-up care participă la program	Elaborați ideea, definiți publicul țintă, creați o echipă, dezvoltați un plan de afaceri, găsiți primii clienți - creați baza pentru implementarea ideii dvs.	Dezvoltarea ulterioară a proiectului, datorită lucrului cu mentori și sprijinului financiar în cadrul acceleratorului, dezvoltarea unui plan clar de dezvoltare, pregătirea pentru vânzarea startup-ului dvs. către un investitor pentru a primi finanțare suplimentară mai mare, formare intensivă pentru startup-uri să dezvolte acele competențe care le lipsesc – toate acestea vizând creșterea rapidă a companiei
Gradul de diversitate a modelului de afaceri	Mai mare (termenii programului pot varia de la 3 luni la 2 ani, incubatoarele de afaceri pot percepe o taxă fixă sau o cotă din proiect)	Mai mici (termen 3-6 luni, de regulă, organizatorii acceleratoarelor iau o cotă într-un startup), programe intensive
Rigurozitatea procesului de selecție a startup-urilor	Mai puțin stricte (cererea, interviul și semnarea documentelor)	Mai riguros și serios, bazat pe o analiză profundă a startup-urilor
Monitorizarea activităților și progresului startup-urilor	Mai puțin sistemic	Regular și mai dur, deoarece acceleratorii își riscă investiția
Frecvență	În mod constant	De 2-3 ori pe an
Exemple	IdeaLab, Copernic	Y Combinator, 500 de startup-uri, Techstars

Sursa: adaptat de autor după sursa 9

În general, putem spune că incubatoarele sunt concepute pentru cei care au idei care necesită dezvoltare ulterioară, în timp ce acceleratoarele sunt mai concentrate pe startup-uri cu produs/ prototipuri de servicii care vizează progresul şi dezvoltarea rapidă.

Prin urmare, nu este greu să alegi: dacă un antreprenor are o idee şi fonduri, dar nu are o echipă adecvată, este mai bine să mergi la un incubator, în timp ce un accelerator este alegerea potrivită dacă există deja o afacere. schema, dar sunt necesare mentorat sau investiţii suplimentare.

Programele de accelerare oferă suport pentru o perioadă de timp stabilită, de obicei trei până la şase luni. Acest interval de timp se datorează parţial reducerii timpului necesar lansării unui start-up web, dar şi creării unui mediu de înaltă presiune care va încuraja progresul rapid. În timp ce o serie de programe oferă suport continuu companiilor de succes, pentru o perioadă limitată de timp în faza lor iniţială, există întotdeauna o interacţiune mai intensă a acestor companii cu programul.

În opinia noastră, cea mai exactă definiţie a unui accelerator de afaceri este dată în lucrarea lui B. Fishback [3], care caracterizează un accelerator ca fiind o instituţie care ajută antreprenorii să-şi aducă produsul pe piaţă într-un timp scurt. Autorii descriu următoarele funcţii ale acceleratorului:

a) multe startup-uri tehnologice (de obicei două sute trei sute de participanţi);
b) perioadă scurtă de accelerare (2-4 luni);
c) intensitate mare de antrenament, mentorat şi informare, consultanţă şi alt suport.

M. Blimel şi R. Flores identifică funcţii similare ale unui accelerator de afaceri: mentorat intensiv, lucru la un proiect timp de trei luni şi un număr mare de aplicaţii [1]. În plus, ei adaugă că acceleratorul de afaceri este axat pe proiecte competitive cu valoare practică şi investiţii pre-seed. Accentul pus pe aceste proprietăţi este reflectat în lucrările lui D. Isabelle [5], J. Hochberg [4] şi R. Price [6].

Separat, este de remarcat rolul Global Accelerator Network (GAN) [9], comunitatea internaţională a acceleratorilor, care reuneşte cei mai buni acceleratori din lume, în studierea activităţilor actorilor cheie în acest domeniu.

Termenul „accelerator" provine din cuvântul englez „accelerate", care înseamnă „accelerează". Aşa cum este aplicat subiectului în discuţie, aceasta înseamnă accelerarea procesului de îmbunătăţire a ideii de afaceri sau a produsului start-up prin crearea unor condiţii speciale pentru acesta.

Avantajele şi dezavantajele interacţiunii start-up cu acceleratoare inovatoare sunt prezentate în tabelul 2.

Tabelul 2. *Avantajele şi dezavantajele interacţiunii start-up cu acceleratoare inovatoare*

Avantaje	Dezavantaje
Startup-urile-rezidenţi ai incubatoarelor de afaceri şi parcurilor tehnologice participă în mod regulat la expoziţii, forumuri şi conferinţe, astfel, acceleratoarele inovatoare contribuie la interacţiunea startup-urilor cu potenţialii investitori.	Necesitatea de a furniza o cantitate mare de informaţii şi documente despre activităţile companiei necesită mult timp care ar putea fi cheltuit pentru dezvoltarea unui start-up.
Prezenţa unui nivel insuficient de cunoştinţe în domeniul economiei şi managementului companiei. Acest neajuns, potrivit acestora, este compensat de interacţiunea constantă cu specialiştii acceleratorului de inovare.	Educaţia este o parte importantă a activităţilor incubatoarelor de afaceri şi parcurilor tehnologice, dar nu toate evenimentele educaţionale sunt potrivite pentru startup-urile rezidente. Unii dintre ei au nevoie de mentorat de antreprenori cu experienţă.
Activităţile statului în domeniul finanţării start-up-urilor sunt necoordonate şi necesită sprijin informaţional. De asemenea, procesele de interacţiune cu agenţiile guvernamentale sunt îngreunate de procedurile birocratice necesare. Incubatoarele de afaceri şi tehnoparcuri fac posibilă stabilirea de legături cu agenţiile guvernamentale şi servesc drept tampon cu start-up-urile.	În prezent, nu toate incubatoarele de afaceri şi parcurile tehnologice pot oferi rezidenţilor interacţiunea cu reprezentanţii şi investitorii internaţionali. Acest lucru limitează semnificativ posibilitatea de a promova rezidenţii pe pieţele externe.

Sursa: elaborat de autor după 1

Deci, interacţiunea unui start-up cu un accelerator implică următoarele elemente principale:

- procesul de selecţie pe baza analizei descrierii proiectului, pieţei, rezultatelor obţinute, echipa de start-up;
- stabilirea termenilor de interacţiune şi semnarea contractului;
- efectuarea directă a programului de accelerare;

- realizarea unei zile „demo” (demo-day), când startup-urile au posibilitatea de a prezenta rezultatele activităților lor potențialilor investitori;
- interacțiunea cu absolvenții programului de accelerare după finalizarea acestuia.

În prezent, există o rețea de acceleratoare mondiale independente în lume, care se numește Global Accelerator Network (GAN) cu suportul căruia a fost creat de unul dintre cele mai mari și mai vechi acceleratoare din lume, Techstars, care de-a lungul timpului s-a îndepărtat complet de management, management si finanțare.

Eficacitatea interacțiunii cu un accelerator de inovare va deveni mai mare dacă funcțiile fiecărui tip de accelerator sunt clar definite.

Distribuția funcțiilor va permite dezvoltarea unei metodologii de alegere a unui accelerator inovator pentru dezvoltarea start-up-urilor, care va determina o alegere rezonabilă a unui accelerator inovator.

Bibliografie:

1. BLIEMEL, M.J., FLORES, R.G., De KLERK, S. et al. *The Role and Performance of Accelerators in the Australian Startup Ecosystem.* UNSW Business School Research Paper, 2016, no. 2016 MGMT03. [online] [citat 05.10. 2022]. Disponibil: URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2826317
2. CHRISTIANSEN, J. D. *Copying Y Combinator: A framework for developing Seed Accelerator program*s, MBA Dissertation/Individual Project Judge Business School & Jesus College, Cambridge University of Cambridge, 2009.
3. *FISHBACK, B., GULBRANSON, C.A., LITAN, R.E. et al.* Finding Business ‘Idols’: A New Model to Accelerate Start-Ups. Kansas City, Ewing Marion Kauffman Foundation, 2007. URL: http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1001926
4. HOCHBERG, Y.V. *Accelerating Entrepreneurs and Ecosystems: The Seed Accelerator Model*. Innovation Policy and the Economy, 2015, vol. 16, pp. 25–51.
5. ISABELLE, D.A. *Key Factors Affecting a Technology Entrepreneur's Choice of Incubator or Accelerator*. Technology Innovation Management Review, 2013, vol. 3, iss. 2, pp. 16-22.
6. PRICE, R. *The Role of Service Providers in Establishing Networked Regional Business Accelerators in Utah*. International Journal of Technology Management, 2004, vol. 27, no. 5, pp. 465-474.
7. http://www.nesta.org.uk/sites/default/files/the_startup_factories_0.pdf.
8. http://www.seed-db.com/accelerators.
9. https://www.gan.co

CZU 336.647/.648

OPORTUNITĂȚI ȘI SURSE DE FINANȚARE PENTRU STARTUP-URI[19]

Natalia BRANAȘCO, *dr., conf. univ.,*
Facultatea de Științe Reale, Economice și ale Mediului,
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți

Abstract: *In the context of globalization, which is characterized by complexity and frequent changes, entrepreneurs in various fields of activity are challenged to constantly look for new opportunities and use new approaches in entrepreneurship. Thus, the development of start-ups becomes an important objective of the functioning of the national economy. The improvement of technologies and the optimization of the production process are important factors in ensuring competitiveness, which occupy an increasingly important role. In this context, start-ups become an important factor in the development of innovative activities, supporting small and medium-sized enterprises and increasing the attractiveness of the country's investment climate. A startup always wants to offer the customer a new and interesting solution to the problem, in this sense, a startup is always primarily creative and innovative.*

Keywords: *startup, innovations, types of startups, investment, funding sources.*

[19] Articolul a fost elaborat cu suportul proiectului „Connecting Universities-Industry through Smart Entrepreneurial Cooperation and Competitive Intelligence of Students in Moldova, Georgia and Armenia” (CONNECT), nr. 617393-EPP-1-2020-1-MD-EPPKA2-CBHE-JP. Sprijinul acordat de Comisia Europeană pentru elaborarea acestei publicații nu constituie o aprobare a conținutului, care reflectă doar opiniile autorilor, iar Comisia nu poate fi trasă la răspundere pentru orice utilizare a informațiilor conținute în aceasta.

În contextul globalizării economice, care se caracterizează prin complexitate și schimbări frecvente, antreprenorii din diverse domenii de activitate sunt provocați să caute constant noi oportunități și să utilizeze noi abordări în antreprenoriat. Astfel, dezvoltarea start-up-urilor devine un obiectiv important al funcționării economiei naționale. Perfecționarea tehnologiilor și optimizarea procesului de producție sunt factori importanți în asigurarea competitivității, care ocupă un rol tot mai important. În aceste context, start-up-urile devin un factor important în dezvoltarea activităților inovatoare, susținerea întreprinderilor mici și mijlocii și creșterea atractivității climatului investițional al țării.

Un startup este o companie nou formată care construiește o afacere pe idei și tehnologii inovatoare. Astfel de companii apar în orice domeniu al activității umane, trăsăturile lor caracteristice sunt originalitatea, incertitudinea succesului proiectului și, de obicei, insuficiența completă a fondurilor proprii [15].

Conceptul economic „startup" apare pentru prima dată în 1973 într-o publicație a revistei Forbes, iar mai târziu în revista BusinessWeek în septembrie 1977. Astfel, un startup este definit ca o companie care are riscuri comerciale foarte mari, dar dacă are succes, oferă un profit mare și rapid [1; 5]. De obicei, un start-up este înțeles ca o companie nou creată, care se află în etapa de înființare și are mare nevoie de investiții. Peter Thiel, fondatorul Pay Pal, descrie startup-urile nu doar ca idei inovatoare, ci și tehnologii, și menționează că toate startup-urile de succes se bazează pe tehnologii, servicii sau produse inovatoare care nu au existat anterior. Autorul cărții „The Lean Startup", Eric Rees, a definit startup-ul ca o organizație care creează un nou produs sau serviciu în condiții de înaltă incertitudine [4]. Paul Graham, fondatorul „Y Combinator" a evidențiat startup-ul ca o companie înființată pentru a crește rapid [3].

Renumitul antreprenor Steve Blank definește startup-ul ca o structură temporară care este în căutarea unui model de afaceri extensibil și sustenabil [12]. Steve Blank a evidențiat existența a șase *tipuri de startup-uri:*

1. Startup-uri ca stil de viață, când antreprenorii își transformă pasiunea în muncă, lucrează pentru ei înșiși. De exemplu, în Silicon Valley, acești profesioniști sunt programatori independenți sau designeri-web care își iubesc meseria;
2. Startup-urile business-ului mic și mijlociu, care sunt create cu scopul de a-și întreține familiile;
3. Startup-uri de scară mare, care sunt create pentru a crește, iar fondatorii cred că vor schimba lumea, de exemplu Google, Uber, Facebook, Twitter etc.;
4. Startup-uri achiziționate, care sunt înființate cu scopul de a fi vândute unei companii mai mari pentru bani buni, de exemplu startup-urile care oferă soluții pentru aplicații web și mobile;
5. Marile startup-uri, care trebuie să aleagă între inovație sau dispariție, deoarece schimbările în preferințele clienților, noile tehnologii, noii concurenți creează presiune pentru companiile mari să creeze noi produse inovatoare pentru noi clienți pe noi piețe;
6. Startup-uri sociale, care doresc schimbare, sunt pasionați și dornici să aibă un impact social. Misiunea lor este de a face lumea mai bună nu pentru profit, ci de dragul unei idei [11].

O altă clasificare divide startup-urile în tradiționale și high-tech. Startup-urile tradiționale sau clasice sunt asociate în mare parte cu idei ușor realizabile, la baza cărora se află o nouă aplicare a tehnologiilor. În primul rând, aceste startup-uri se concentrează pe acapararea unei cote mai mari de piață. Startup-urile high-tech se bazează pe cercetări științifice moderne și inovatoare, pe termen lung, aceste companii pot aduce profituri mari, dar pentru început necesită investiții enorme [14, p. 217-232]. Diferitele grade de noutate sunt singura diferență semnificativă între un startup tradițional și unul high-tech.

Caracteristicile distinctive ale unui startup sunt următoarele:

- Concentrarea pe inovație – un nou produs sau un nou serviciu care va acapara piața;
- Incertitudine și riscuri – apariția unui produs nou implică întotdeauna riscuri, există diverși factori interni și externi care influențează viitorul unui startup;
- Cererea pentru produsul nou – astfel, s-a determinat că în 42% din cazuri lipsa cererii pentru produsului propus aduce proiectul la colaps;
- Dezvoltarea rapidă – proiectul presupune o perioadă de lansare de 3 până la 4 luni [13, p. 17-21];
- Dezvoltarea la scară mare – startup-ul nu își limitează creșterea sa, scopul său fiind să câștige o cotă de piață mai mare;

- Resurse limitate, lipsă de finanțare și căutare de investitori;
- Echipa – principala resursă care trebuie deținută sunt oamenii care sunt gata lucreze pentru idee.

În prezent, interesul investitorilor pentru crearea de start-up-uri continuă să crească, cu toate că nu mai mult de 10% din toate proiectele primesc o dezvoltare reușită. Se previzionează, că în următorii ani, următoarele domenii se vor dezvolta activ: servicii financiare, tehnologii de mediu, echipamente medicale, biofarmaceutice, proiecte media, rețele sociale, telecomunicații, semiconductori, sănătate, bunuri și servicii de larg consum. Întrucât startup-urile duc mereu lipsă de finanțare, investitorii le vin în ajutor, atrași de oportunitatea de a câștiga profit. Fără ei, proiectul nu are nicio șansă, dar, în același timp, evidențiem faptul, că, pentru crearea unui proiect de startup, factorul decisiv este generarea de idei noi, care să răspundă nevoilor societății la un moment dat. Prin urmare, considerăm că creativitatea și originalitatea sunt cheia succesului unui startup.

Finanțarea startup-ului este cea mai dificilă problemă în implementarea oricărui proiect. Investiția într-un startup este deseori percepută ca un aflux de capital, numerar și active materiale. În același timp, personalul, experiența în afaceri, cercetarea de marketing și publicitatea, sprijinul experților de asemenea reprezintă investiții de valoare. Ținând cont de faptul că numărul de startup-uri este în creștere din ce în ce mai mult, compania nou înființată trebuie să fie ingenioasă pentru a atrage investiții.

În contextul în care numărul de startup-uri este în creștere, tinerii antreprenori trebuie să fie cât mai ingenioși în atragerea investițiilor. Crearea mărcii și prezentarea obiectivelor este doar începutul. Pe lângă aceasta sunt și alte elemente, care trebuie luate în considerare, precum prezentarea modelului financiar, argumentarea rezultatelor planificate, demonstrarea succesului și inițiativei etc.

Sursele de investiții într-un start-up se deosebesc de cele ale afacerilor obișnuite, fiind următoarele (figura 1):

Granturile de tip non-equity	•startup-urile le pot obține în cadrul unui program de accelerare sau diferite competiții destinate startup-urilor.
Crowdfunding-ul sau finantarea participativa	•o formă de strângere de fonduri care se realizeaza online, pe platforme speciale acreditate, unde antreprenorii își listeaza proiectele.
Investitorii de tip business angels	•acei investitori cu experienta în domeniul afacerilor care oferă resurse și pot acorda suport financiar startup-urilor care nu dispun de acestea.
Creditul	•tipurile de împrumuturi bancare destinate startup-urilor sunt destul de puține, dar există câteva soluții de finanțare pe care firmele la inceput de drum le pot obține de la banci.
Fondurile guvernamentale	•firmele mici pot să acceseze noi ajutoare de stat nerambursabile.
Fondurile europene	•firmele mici și startup-urile pot sa obțină fonduri europene nerambursabile pentru finantarea unor idei inovatoare prin diferite programe de finantare oferite de UE.
Fondurile de private equity si venture capital	•sunt vehicule de investiții al căror capital provine fie de la un investitor privat, fie de la un investitor instituțional, precum BERD.

Figura 1. *Surse de investiții pentru startup*
Sursa: [2, p. 270]

O modalitate actuală de a atrage fonduri este *participarea la concursuri de startup-uri.* În calitate de participant, trebuie de trimis un plan de afaceri cuprinzător și detaliat. Un beneficiu important al participării la aceste competiții este publicitatea gratuită, atât de necesară pentru a lansa afacerea. *Obținerea de fonduri de la incubatoarele de afaceri și de la acceleratoare* de asemenea sunt o posibilitate reală pentru companiile ce se află la început de cale. Proprietarii de startup-uri primesc mentorat de la investitorii lor, există oportunitatea de a face echipă și cu alte startup-uri.

Crowdfundingul este una dintre noile modalități de a finanța un startup care a devenit tot mai popular în ultimul timp. Pentru obținerea unei astfel de finanțări, antreprenorul postează o descriere detaliată a afacerii sale pe o platformă de crowdfunding, unde notează obiectivele proiectului, profitul planificat, suma necesară pentru finanțare, după care persoanele interesate analizează aceste informații despre afacere și oferă bani dacă le place ideea. Crowdfundingul creează, în esență, un interes public pentru afacere și oferă în același timp promovare gratuită și finanțare. Dar, din cauza unei concurențe acerbe de pe platformele de crowdfunding, ideea poate rămâne neobservată sau respinsă.

Asistență financiară de la *„business angels”*, care investesc propriul capital în schimbul unei participări într-o afacere sau dobândesc o miză suficient de mare pentru a avea un vot decisiv în deciziile financiare și de management. Astfel, un *business angel* este un investitor privat care urmărește startup-urile promițătoare. Ei sunt dispuși să ofere capital și mentorat și sunt gata să rişte pentru profituri mari.

Companiile de venture capital sunt fonduri gestionate profesional care investesc în afaceri cu potențial imens. Capitalul de risc oferă expertiză, mentorat, evaluând afacerea în termeni de sustenabilitate și scalabilitate. Investițiile de capital de risc pot fi adecvate pentru întreprinderile mici care au trecut de faza de pornire și generează deja venituri. Aceste fonduri urmăresc în mod eficient progresul companiei în care au investit, asigurând astfel sustenabilitatea și creșterea investițiilor lor.

Creditele bancare sunt obținute de antreprenorii începători care au elaborat un plan de afaceri bine structurat, care să conțină metodele de operare, profitul planificat și timpul estimat de rambursare. Este o sursă importantă de finanțare, dar care necesită o garanție materială sub formă de gaj.

Vinderea prealabilă a produsului înainte de lansarea oficială este o modalitate interesantă de a colecta fonduri pentru afacere. Un astfel de proces crește încrederea consumatorilor în marcă și permite evaluarea cererii pentru produs. Această metodă face posibilă la etapa inițială evaluarea interesului viitorilor clienți și înțelegerea necesității de îmbunătățire a produsului.

Cooperarea dintre un startup și o corporație poate aduce beneficii ambelor părți. Acest lucru oferă companiilor mari oportunitatea de a intra pe noi piețe, de a prezenta idei proaspete, de a acționa mai flexibil, cu o orientare maximă către client. Startup-urile dobândesc un partener de încredere și stabil, scapă de problema căutării constante a surselor de finanțare pentru dezvoltarea și extinderea proiectului. În plus, cooperarea cu corporația întărește reputația unei companii tinere pe piață.

În prezent se atestă o reducere masivă a finanțării startup-urilor, evident din cauza crizei economice. În prima jumătate a anului 2022 față de aceeași perioadă din anul 2021, reducerea a fost de 3,7% în Europa, 11,4% în SUA, 25,7% în Asia, 43% în America Latină și Caraibe. Și pe acest fond, deși în sume relativ mici, se remarcă indicatorul continentului african, unde startup-urile au atras cu 58% mai multe fonduri de capital de risc față de un an în urmă. În termeni absoluți, acest lucru este destul de mic în comparație cu vastele ecosisteme din alte regiuni. În SUA, de exemplu, au colectat 123 de mlrd de dolari în șase luni, în timp ce volumul de finanțare pentru startup-urile din Africa este de doar 3,14 mlrd de dolari. Dar această piață are un potențial mare și se bazează pe tineri care sunt interesați de dezvoltarea startup-urilor [10].

Participarea la un *program internațional de accelerare* este evident o oportunitate care oferă acces la resurse importante și epromovare considerabilă. În prezent, sunt anunțate înscrieri la o multitudine de astfel de programe, precum CASCADE, UK Fintech Bootcamp 2022, Unleashed 2023 Accelerator Lab, AI4Media Open Call #2, Competiția myEUspace, Google for Startups Cloud Program etc., care sunt direcționate spre diverse domenii de business [9].

Asigurarea finanțării pentru start-up-uri depinde de orientarea generală a politicii economice de stat: valoarea fondurilor alocate. de la buget pentru sprijinirea întreprinderilor mici și mijlocii și a cercetării și dezvoltării, prezența organismelor de reglementare de stat și a unor programe inovatoare clar formulate care determină obiectivele, condițiile, mecanismul de obținere a împrumuturilor și subvențiilor de stat, prezența pârghiilor indirecte de asistență: impozite și beneficii de asigurare, tarife preferențiale la energie, servicii de transport etc. O condiție importantă pentru apariția și implementarea start-up-urilor este scopul și natura pe termen lung a politicii de inovare promovată de către stat. Antreprenorii începători ar trebui să știe care sunt domeniile susținute de către stat și pe ce tip de susținere pot conta.

În Republica Moldova funcționează diverse programe, care vin în ajutorul antreprenorilor începători, precum „Start pentru Tineri”, „Femei în afaceri”, „PARE 1+1” etc. *Programul național „START pentru TINERI – o afacere durabilă la tine acasă”*, aprobat prin Hotărârea Guvernului nr. 348 din 1 iunie

2022, are ca obiectiv promovarea antreprenoriatului în rândul generației tinere pentru sprijinirea integrării socio-economice. Inițiativa de suport antreprenorial oferă facilități extinse în vederea valorificării potențialului antreprenorial al tinerei generații. Astfel, tinerii cu vârsta între 18 și 35 de ani, care vor să inițieze sau să dezvolte o afacere, pot beneficia atât de suport consultativ/educațional, cât și de finanțare nerambursabilă sau credit cu porțiune de grant. Prin intermediul Programului sunt oferite două forme de suport financiar. Astfel, tinerii vor putea beneficia de granturi de până la 200 de mii lei, după formula 7+3 (70% din valoarea proiectului investițional va fi acoperită de stat și 30% contribuție proprie a aplicantului). Totodată, tinerilor li se oferă posibilitatea de a accesa credite cu o parte nerambursabilă de 15%, combinând finanțarea nerambursabilă cu resurse creditare avantajoase cu dobândă fixă [7].

De asemenea, recent a fost lansat un nou *Program de Stat pentru susținerea inovațiilor digitale și startup-urilor tehnologice „Moldova Inovează”,* prin intermediul căruia se va oferi finanțare nerambursabilă sub formă de granturi până la 500 mii de lei, IMM-urilor inovatoare și startup-urilor, în scopul stimulării cercetării, dezvoltării și inovării în domeniile tehnologiilor informaționale și comunicațiilor, producției industriale durabile, tehnologiilor ecologice etc. [8].

În anul 2021, a fost creată *Fundația „Startup Moldova”* – o entitate independentă care va susține dezvoltarea companiilor inovatoare – startup-urile din sectorul TIC, prin acordarea de servicii și consultanță. De asemenea, Fundația va îmbunătăți nivelului de calificare a specialiștilor prin promovarea programelor de creștere a abilităților digitale și impulsionarea colaborării în cadrul comunității de afaceri din industrie, va încuraja investițiile, precum și va colecta fonduri și oferi finanțare pentru proiectele de dezvoltare a inovațiilor și afacerilor bazate pe TIC [6].

În concluzie, evidențiem faptul că startup-urile sunt un motor de inovare și progres în orice domeniu de activitate. În același timp, investițiile în startup-uri reprezintă un indicator al dezvoltării economice a unei țări, deoarece succesul lor reprezintă un nou capital investit în ecosistem, locuri noi de muncă, dezvoltarea competențelor digitale, creșterea competitivității, dezvoltarea durabilă și sustenabilă a economiei naționale.

Bibliografie:

1. BLANK, S. *What's A Startup? First Principles* [online] [citat 21.09.2021]. Disponibil: https://steveblank.com/2010/01/25/whats-a-startup-first-principles/
2. BRANAȘCO, N. *Startup-ul: esență, caracteristici și oportunități de finanțare*. În: Materialele Conferinței „Tradiție și inovare în cercetarea științifică” din 08.10.2021, Bălți. Ed. X-a, vol. II, p. 268-271. ISBN: 978-9975-50-270-2.
3. GRAHAM, P. *Startup Growth* [online] [citat 21.09.2021]. Disponibil: http://www.paulgraham.com/growth.html
4. RIES, E. *The Lean Startup: How Today's Entrepreneurs Use Continuous Innovation to Create Radically Successful Businesses.* New York: Crown Business, 2011, 103 p. ISBN: 978-0-307-88791-7
5. ROBEHMED, N. *What Is A Startup? Forbes* [online] [citat 20.09.2021]. Disponibil: https://www.forbes.com/sites/natalierobehmed/2013/12/16/what-is-a startup/#5b39740b4044
6. Fundația „Startup Moldova” [online] [citat 11.09.2022]. Disponibil: https://moldova.md/ro/content/fost-creata-fundatia-startup-moldova-afla-mai-multe-despre-noua-entitate-planurile-de
7. *Programul Start pentru Tineri – o afacere durabilă la tine acasă [online] [citat 18.09.2022]*. Disponibil: https://odimm.md/ro/starttineri
8. *Programul de transformare digitală a întreprinderilor mici și mijlocii (imm) susține digitalizarea afacerilor [online] [citat 11.10.2022]*. Disponibil: https://odimm.md/ro/presa/comunicate-de-presa/5616-programul-de-transformare-digitala-a-intreprinderilor-mici-si-mijlocii
9. *Programe internaționale de accelerare pentru startups | 2022 [online] [citat 12.10.2022]*. Disponibil: https://startarium.ro/articol/programe-internationale-startups-2022
10. *Finanțarea startup-urilor[online] [citat 12.10.2022]*. Disponibil: https://officelife.media/news/37224-finansirovanie-startapov-sokrashchaetsya-vo-vsem-mire-krome-afriki/
11. *Why Governments Don't Get Startups* [online] [citat 25.09.2021]. Disponibil: https://steveblank.com/2011/09/01/why-governments-don%E2%80%99t-get-startups/
12. БЛАНК, С. *Стартап: Настольная книга основателя*. Паблишер, 2013, 485 с. ISBN 978-5-9614-2809-4
13. ГАЛАКА, А.К., РОСТОВА, А.С. *Исследование особенностей инновационных стартап проектов*. În: Неделя науки СПБПУ. 2017, с. 17-21.

14. ЕЛИНА, Н.С., КОВАЛЕВА, М.В., СИЛАКОВА, Л.В., ШИРОКОВА, В.В. *Исследование управленческих особенностей технологического стартапа.* În: Российское предпринимательство, 2018. - Т. 19, № 1, с. 217-232. ISSN 1994-6937
15. ХОДОВ, Л. *Как финансируются стартапы в Германии?* В: Современная Европа, 2017, №5, с. 86-92.

CZU 37.01:004

ASPECTE ALE MARKETINGULUI DIGITAL ÎN DOMENIUL SERVICIILOR EDUCAȚIONALE[20]

Eugenia FOCA, *asist. univ.,*
Facultatea de Ştiinţe ale Educaţiei, Psihologie şi Arte,
Universitatea de Stat „Alecu Russo" din Bălţi

Abstract: *The article addresses the issue of promoting educational services on the Internet. Digital marketing of an educational organization is the promotion of its products and services using the use of digital channels. Digital marketing technologies require a new approach to marketing and a new approach to understanding the motivation of customer behavior.*
Keywords: *digital marketing, institutions, education, students, educational services.*

Astăzi internetul a ajuns la peste 4.7 miliarde de oameni pe întregul globul pământesc. Oamenii petrec de două ori mai mult timp online în prezent față de acum 10 ani, iar tendința este de creștere a timpului petrecut în mediul virtual. Evident că tot mai multe organizații doresc să comunice cu potențialii lor clienți prin mijloace digitale, astfel strategiile tradiționale de marketing devenind învechite. Marketingul digital s-a dovedit a fi important pentru instituțiile de învățământ, care trebuie să își mărească prezența digitală pentru a ajunge la mai mulți beneficiari: elevi, studenți și părinți.

Marketingul digital astăzi este înțeles ca „marketing, direcționat spre interacțiunea cu clienții și partenerul de afaceri – folosind informații și comunicații digitale, tehnologii de comunicare și dispozitive electronice" [4]. Marketingul digital reprezintă un ansamblu (o arie) de activități care acoperă toate eforturile promovării în mediul online, de la website, care apare în rezultatele căutărilor pe Google, Bing etc., până la prezențele în rețelele de social media sau activitățile de comunicare prin e-mail, care îi conectează pe clienții actuali sau pe cei potențiali cu organizația.

Evidențiem că competiția între instituțiile de învățământ se desfășoară în lupta de atragere a beneficiarilor – potențialilor studenți. Organizațiile tind să îmbunătățească nivelul serviciilor educaționale în comparație cu concurenții, să ofere beneficii și servicii suplimentare. Sistemul de evaluare a competitivității serviciilor educaționale este împărțit în trei grupe de parametri: [3, 5]

- **parametrii tehnici**, inclusiv conținutul și scopul serviciului. Aceasta include respectarea standardelor, regulilor și reglementărilor educaționale;
- **parametrii organizatorici și economici**, care reflectă costul prestării serviciilor, pregătirea personalului etc. Este important să înțelegem că competitivitatea este determinată nu numai de valoarea scăzută de piață pentru consumator, ci și de raportul dintre calitatea educației și cerințele pieței și costul achiziției sale;
- **parametrii sociali și de marketing** permit formarea unei strategii de publicitate, vânzări și promovare. Pentru a realiza acest aspect, este necesar să urmărim structura socială a potențialilor beneficiari/elevi/studenți, care include vârsta, statut financiar, educația, naționalitatea și alți indicatori.

Evidențiem câteva *beneficii* ale serviciilor de marketing digital pentru instituțiile de învățământ:

Consolidează credibilitatea: beneficiul major pentru o instituție de învățământ pentru a avea o prezență online este că își construiește o credibilitate imensă [2].

[20] Articolul a fost elaborat cu suportul proiectului „Connecting Universities-Industry through Smart Entrepreneurial Cooperation and Competitive Intelligence of Students in Moldova, Georgia and Armenia" (CONNECT), nr. 617393-EPP-1-2020-1-MD-EPPKA2-CBHE-JP. Sprijinul acordat de Comisia Europeană pentru elaborarea acestei publicații nu constituie o aprobare a conținutului, care reflectă doar opiniile autorilor, iar Comisia nu poate fi trasă la răspundere pentru orice utilizare a informațiilor conținute în aceasta.

Îmbunătățește clasarea: Unul dintre criteriile majore luate în considerare de agenții pentru a clasifica instituțiile academice este părerea studenților, părinților, profesorilor, părților interesate etc., aceste opinii pot fi influențate prin marketing digital. Dacă studenții și alte părți interesate au o opinie pozitivă despre orice instituție de învățământ și dacă vorbesc pozitiv despre aceasta pe internet, atunci aceasta ajută la îmbunătățirea clasamentului instituției academice.

Acces facil la publicul țintă: Deoarece aproape toată populația țintă a instituțiilor de învățământ este foarte activă pe internet, este foarte ușor să îi abordezi prin marketing digital [2, 6].

Oferirea feedback-ului imediat: în marketingul digital este posibil să se obțină feedback instantaneu. Prin urmare, este posibil să se modifice o strategie ineficientă într-un interval scurt de timp și să fie înlocuită cu una mai bună.

Creșterea profitului: marketingul digital este accesibil în comparație cu alte tehnici tradiționale de marketing.

Conversii ridicate: marketingul digital face posibil ca instituțiile de învățământ să ajungă la potențialii studenți pe o gamă mai largă de platforme, cum ar fi site-uri de rețele sociale, e-mailuri, bannere publicitare etc. Acest lucru generează, la rândul său, mult trafic care influențează ratele de conversie. Un avantaj special al marketingului digital este că este capabil să cuprindă toate domeniile internetului și astfel probabilitatea de conversie a clienților potențiali este deosebit de mare în marketingul digital pentru instituțiile de învățământ [6].

Având în vedere că studenții de astăzi sunt mult mai bine orientați în ceea ce privește metodele de marketing, campaniile de marketing digital pentru sectorul educației trebuie să fie vizate și gândite mult mai bine decât oricând. Comunitatea elevilor și studenților nu folosesc internetul doar pentru a găsi mai multe informații despre subiecte, curriculum, teme, proiecte etc. dar, de asemenea, folosesc internetul într-un mod mare pentru a afla despre anumite cursuri, colegii, structura taxelor, procesul de admitere, calitatea educației, infrastructura facultăților, clasamentele colegiilor, dosarele de plasare, recenziile studenților etc.

Menționăm că nu numai elevii/studenții folosesc internetul pentru a cerceta despre o instituție de învățământ, dar îl folosesc și părinții. Înainte sau chiar după efectuarea vizitelor personale la o instituție de învățământ, părinții doresc totuși să efectueze o cercetare online pentru a afla mai multe despre o școală primară, un liceu sau o academie de învățământ superior. Ei au nevoie de asigurare atunci când vine vorba de factori precum cazarea, facilitățile de cămin, facilitățile de transport, orarul școlii, profesorii, calendarul academic, activitățile curriculare și extrașcolare etc. Aceste informații pot fi oferite cu ușurință prin marketing digital, cu mai puține investiții în comparație cu alte forme de publicitate și platforme de marketing.

Evidențiem o listă cu modalitățile de promovare folosite de marea majoritate a companiilor/organizațiilor, în cadrul strategiei de marketingul online:

- Website sau o platformă dedicată comunității din jurul organizației. Pentru mulți beneficiari, pagina web este punctul de plecare în procesul de informare asupra ofertelor educaționale. Dacă site-ul are un aspect și un design reușit, oferă o experiență de navigare facilă, este informativ, ușor de utilizat și de înțeles, poate capta cu ușurință atenția publicului țintă. Pagina web a instituției de învățământ poate fi un instrument eficient utilizat pentru recrutarea elevilor/studenților potențiali, comunicarea cu beneficiarii actuali, absolvenții, comunitatea școlară/academică și, implicit, promovarea brandului instituției [2].
- Blog, cu conținut postat cu regularitate, optimizat SEO și SEM. SEO este acel instrument care ajută la creșterea vizibilității site-ului web, blogului instituției prin îmbunătățirea clasamentului în lista motorului de căutare. Fără optimizarea inteligentă pentru motoarele de căutare, conținutul util, bine gândit este sortit obscurității. Majoritatea studenților potențiali la etapa de informare asupra ofertelor educaționale vor folosi un motor de căutare, dar puțini dintre ei se vor deranja să meargă dincolo de prima pagină sau cel mult primele trei pagini. În această ordine de idei, o strategie SEO bine gândită și actualizată este absolut necesară atât pentru a facilita procesul de căutare pentru viitorii studenți și potențiali parteneri, cât și pentru a spori competitivitatea instituției [2, 4].
- Canale pe rețele Social Media mainstream sau nișate (Facebook, Instagram, LinkedIn, Youtube, Twitter etc.); Utilizarea rețelelor de socializare în activitățile de marketing ale instituției de învățământ presupune stabilirea unui cadru bine determinat de activități sistematice și coerente pe care

aceasta să le urmeze. Grație caracteristicilor pe care le posedă, platformele sociale oferă instituției de învățământ superior oportunități enorme de comunicare și interacționare cu diverse categorii de public. Astfel, specialiștii în marketing și comunicare au posibilitatea de a utiliza diverse formate de conținut (text, imagini, video, prezentări etc.), a interacționa în timp real cu publicul-țintă, a stimula interacțiunea între membrii comunității, a obține feed-back ș.a. Prin utilizarea social media marketing pot fi acoperite diverse obiective promoționale și de marketing, de la recrutarea studenților potențiali, interacțiune cu studenții actuali și absolvenți, promovarea imaginii etc. [2, 5]

- Manuale, ghiduri, articole, ebook-uri, studii de caz și alte materiale, parte din strategia de generare de conținut valoros și relevant;
- Infografice și tot felul de alte materiale vizuale (broșuri, flyere, cataloage ș.a.);
- Activități constante de PR: presă, bloggeri, influenceri etc.;
- Asset-uri personale ce țin de brand și sunt folosite în toate activitățile: logo, fonturi, materiale grafice, toate create unitar.

Specialiștii împart marketingul digital în două tipuri principale în funcție de instrumentele de implementare. Primul tip este determinat de utilizarea: tehnologiilor SEO - metode de optimizare care asigură un clasament ridicat al unui site sau pagini pe Internet pentru a-și ridica poziția în rezultatele interogărilor de căutare ale utilizatorilor; publicitate multimedia; legături contextuale; bannere; precum și publicitate și aplicații mobile. Marketingul digital de al doilea fel este mai familiar. Include publicitate la televiziune, trimiteri prin SMS, radio și coduri QR pe diverse medii.

Utilizarea tehnologiei informației implică utilizarea interfețelor web. Menționăm că dezvoltarea activă a sistemelor de învățământ la distanță, autoeducația cu ajutorul mijloacelor de telecomunicații de comunicare asigură pătrunderea profundă a noilor tipuri de învățământ, precum și creșterea nivelului general al acestuia. Studentul își poate alege acum în mod independent calea de învățare, precum și își poate crește mobilitatea în procesul de obținere a cunoștințelor [4].

Marketingul digital este utilizat activ de instituțiile de învățământ, deoarece pe lângă atragerea de noi potențiali studenți, organizația își îmbunătățește statutul și imaginea pe piața serviciilor educaționale, ceea ce o ridică în ratingul de competitivitate. Întârzierea în dezvoltarea acestui tip de marketing este cu impact negativ pentru instituțiile de învățământ, încetinește nu numai dezvoltarea economică, ci și activitatea științifică, utilizarea tehnologiilor inovatoare. Promovarea pe internet a serviciilor educaționale devine un domeniu de lider al marketingului la orice nivel și segment de consumatori. Marketingul digital oferă rentabilitatea maximă a investiției, permite monitorizarea eficienței promovării în timp real și generarea de potențiali elevi/studenți.

Bibliografie:

1. BISWAS, S. Exploring the Implications of Digital Marketing for Higher Education using Intuitionistic Fuzzy Group Decision Making Approach. *BIMTECH Business Perspective (BSP)*, 2020, p. 1-19. [citat 22 septembrie 2022]. Disponibil: https://www.bimtech.ac.in/Uploads/image/1494imguf_Biswas_BSP_Proofs-.pdf
2. ŞIŞCAN, Ecaterina. Aplicarea instrumentelor de marketing digital în promovarea instituțiilor de învățământ superior. In: 30 years of economic reforms in the Republic of Moldova: economic progress via innovation and competitiveness. Vol.1, 24-25 septembrie 2021, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Academia de Studii Economice din Moldova, 2022, pp. 270-276. ISBN 978-9975-155-60-1.
3. АНДРУНИК А. П. Международный журнал прикладных наук и технологий «Integral» №1 2019, С- 186-192. УДК 338.2:004.9, DOI 10.24411/2658-3569-2019-14001
4. СТЕФАНОВА Н.А., ХАЮСТОВА М.Д. Цифровой маркетинг вуза: стагнация или развитие? // КНЖ. 2018. №1 (22). – с. 211-213. [citat 20 septembrie 2022]. Disponibil: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoy-marketing-vuza-stagnatsiya-ili-razvitie
5. Introducere în marketingul digital, 6 paşi cu care să începi, pentru un business de succes în online [citat 22 septembrie 2022]. Disponibil: https://creadiv.ro/public/photos/upload/pages/0/245/image/creadiv-ghid-marketing-online.pdf
6. Importance of digital marketing in education sector. [citat 22 septembrie 2022]. Disponibil: https://www.learningspiral.co.in/importance-of-digital-marketing-in-education-sector

Bun de tipar 14.12.2022. Garnitura Times New Roman. Comanda nr. 350. Tiraj 50.
Centrul editorial universitar, Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți. mun. Bălți, str. Puşkin, 38