

**UNIVERSITATEA DE STAT  
„BOGDAN PETRICEICU HASDEU” DIN CAHUL  
FACULTATEA DE ȘTIINȚE UMANISTE ȘI PEDAGOGICE**



**CONFERINȚA ȘTIINȚIFICĂ NAȚIONALĂ**

*Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,  
istorice și didactice în științele educației*

**22 DECEMBRIE 2021**

**CAHUL 2022**

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

**ISBN 978-9975-88-082-4.  
CZU 082=135.1=111=133.1  
A 12**

**Ediție îngrijită de dr., conf.univ. Grosu Liliana**

**Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul**

**„Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”**

**Secțiunea I: Filologie română  
Secțiunea II: Filologie engleză  
Secțiunea III: Pedagogie și Psihologie  
Secțiunea IV: Istorie**

**DESCRIEREA CIP A CAMEREI NAȚIONALE A CĂRȚII DIN  
REPUBLICA MOLDOVA**

**„Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, conferință științifică națională (2021 ; Cahul).**

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021 / comitetul științific: Pîslaru Vladimir [et al] ; comitetul organizatoric: Petcu Valeriana [et al.]. – Cahul : US, 2022 (Centrografic). – 186 p. : fig., tab.

Antetit.: Univ. de Stat "Bogdan Petriceicu Hasdeu" din Cahul, Fac. de Științe Umaniste și Pedagogice. – Texte, rez.: lb. rom., engl., fr. – Referințe bibliogr. la sfârșitul art. – 100 ex.

ISBN 978-9975-88-082-4.  
082=135.1=111=133.1  
A 12

Materialele incluse în prezenta ediție sunt aprobate spre publicare de Catedrele de profil și Comisia Metodico-Științifică a Universității de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul (proces-verbal nr. 03 din data de 18 martie 2022).

Întreaga responsabilitate pentru analizele, interpretările și rigorile științifice, precum și pentru corectitudine revin autorilor.

**ISBN 978-9975-88-082-4.**

© Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul

## **COMITETUL ȘTIINȚIFIC**

### **Secțiunea Filologie Română**

**Pîslaru Vladimir**, dr.hab., prof.univ., Academia de Științe a Moldovei  
**Dermenji-Gurgurov Svetlana**, dr.,conf.univ., Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău  
**Axentii Victor**, dr., conf.univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul  
**Balțatu Ludmila**, dr., conf.univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul  
**Grosu Liliana**, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul

### **Secțiunea Limbi moderne**

**Chirdeachin Alexei**, dr., conf.univ., Universitatea de Stat din Comrat  
**Galațanu Daniel Lucian**, dr., prof.univ., Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați  
**Terry Daugherty**, MESD, TESOL  
**Sandu Tatiana**, dr., conf.univ., Universitatea de Stat din Comrat  
**Colodeeva Liliana**, dr., conf.univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul  
**Pușnei Irina**, dr., conf.univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul

### **Secțiunea Pedagogie și Psihologie**

**Denisa Manea**, dr., lect. univ., Universitatea „Babeș-Bolyai” din Cluj-Napoca  
**Arsene Igor**, dr., conf.univ., Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport  
**Axentii Ioana**, dr., conf.univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul  
**Mihăilescu Natalia**, dr., conf.univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul  
**Vrabie Silvia**, dr., asist.univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul

### **Secțiunea Istorie**

**Șișcanu Ion**, dr. hab., prof. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul  
**Cornea Sergiu**, dr. hab., conf.univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul  
**Croitoru Costin**, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul  
**Chiciuc Ludmila**, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul  
**Ghelețchi Ion**, dr., lect. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul

## **COMITETUL ORGANIZATORIC**

**Petcu Valeriana**, dr.,conf.univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul  
**Pintilii Alina**, dr., conf.univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul  
**Cojocari-Luchian Snejana**, dr.,conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul  
**Lungu Polina**, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul

## CUPRINS

### I. SECȚIUNEA FILOLOGIE ROMÂNĂ

<b>AXENTII Victor</b> , <i>COMPETENȚE LECTORALE ȘI LITERARE ÎN CADRUL PREDĂRII LIMBII ȘI LITERATURII</i> .....	6
<b>BALȚATU Ludmila</b> , <i>DOMINANTELE TEMATICE ALE CREAȚIILOR LUI CONSTANTIN NEGRUZZI</i> .....	15
<b>GROSU Liliana</b> , <i>COMUNICAREA PRIN ÎNTREBĂRI</i> .....	21

### II. SECȚIUNEA LIMBI MODERNE

<b>CHIRDEACHIN Alexei</b> , <i>PECULIARITIES OF TRAINING PRONUNCIATION IN THE PROCESS OF TEACHING AND LEARNING FOREIGN LITERATURE IN TERMS OF RESEARCH AND APPLICATION</i> .....	29
<b>CHIRDEACHIN Alexei, SULAC Sofia, BABĂRĂ Eugenia</b> , <i>ISSUES OF TEACHING AND LEARNING LANGUAGE MATERIAL IN FOREIGN LITERATURE LESSONS: RESEARCH AND APPLICATION ASPECTS</i> .....	35
<b>PARA Ina</b> , <i>TYPICAL MISTAKES SPEAKERS OF RUSSIAN MAKE WHEN LEARNING ENGLISH: WAYS TO OVERCOME</i> .....	42
<b>PINTILII Alina</b> , <i>THE VICTORIAN STEREOTYPE OF THE FAILED MOTHER</i> .....	53
<b>PRADA Georgeta</b> , <i>APPRENDRE ET ENSEIGNER LE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE PAR LA LITTÉRATURE FRANCOPHONE CONTEMPORAINE. YING CHEN, RAYONNEMENTS ET FELICIA MIHALI, UNE NUIT D'AMOUR À IQALUIT. APPROCHES CULTURELLES ET DIDACTIQUES</i> .....	58

### III. SECȚIUNEA PEDAGOGIE ȘI PSIHLOGIE

<b>ARSENE Igor, COJOCARI-LUCHIAN Snejana</b> , <i>STUDIUL EXPERIMENTAL ȘI ROLULUI SPORTULUI ÎN VIAȚA COTIDIANĂ A COPILULUI</i> .....	77
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

- ARSENE Igor, SACARA Zinaida, STUDIUL EXPERIMENTAL ASUPRA ALERGĂRII LA DISTANȚE SCURTE, MEDII ȘI LUNGI (AMATORI) CA FORMĂ DE PROMOVARE A UNUI STIL DE VIAȚĂ SĂNĂTOS.....** 85
- ARSENE Igor, GHEORGHIU Aurelian, STUDIUL EXPERIMENTAL AL BENEFICIILOR CICLISMULUI (MERSUL PE BICICLETĂ) PENTRU ORGANISMUL UMAN ȘI MEDIUL ÎNCONJURĂTOR .....** 93
- AXENTII Ioana, EDUCAȚIA PENTRU MASS-MEDIA ÎN SOCIETATEA CONTEMPORANĂ.....** 102
- ILICCIEV Maxim, PARTICULARITĂȚILE DIFICULTĂȚILOR PSIHOSOCIALE CU CARE SE CONFRUNTĂ ADOLESCENȚII DEPENDENȚI DE CALCULATOR.....** 112
- ILICCIEV Maxim, PARTICULARITĂȚILE COMUNICĂRII ADOLESCENȚILOR ÎN CADRUL GRUPULUI DE SEMENI.....** 125
- MIHĂILESCU Natalia, ROLUL ETICII ȘI TEHNOLOGIEI ÎN MEDIUL ȘCOLAR.....** 136
- LUNGU Polina, OPORTUNITĂȚI DE DEZVOLTARE A INTELIGENȚELOR MULTIPLE ÎN CADRUL LECȚIILOR DE ISTORIA ROMÂNILOR ȘI UNIVERSALĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR.....** 143
- VRABIE Silvia, PARTICULARITĂȚILE DIRECȚIILOR DE EFICIENTIZARE A RELAȚIILOR SOCIAL – PSIHOLOGICE DIN TRIADA „COPIL CU TSA – FAMILIE – ȘCOALĂ” .....** 153

**IV. SECȚIUNEA ISTORIE**

- ARAPU Valentin, SOLTAN Tatiana, VDOVICENCO Adriana, ORIGINEA TOPONIMELOR ÎN CONTEXTUL ISTORIEI LOCALE: CAZUL SATULUI PUHOI DIN RAIONUL IALOVENI (ASPECTE ISTORICE ȘI ETNOCULTURALE).....** 166
- HLIHOR Constantin, ROMÂNIA – DE LA COALIȚIA AXEI LA COALIȚIA NAȚIUNILOR UNITE. CÂTEVA CONSIDERAȚII PRIVIND INTERESUL NAȚIONAL AL UNUI STAT MIC ÎN ALIANȚELE ASIMETRICE ALE CELUI DE-AL DOILEA RĂZBOI MONDIAL.....** 178

## SECȚIUNEA I. FILOLOGIE ROMÂNĂ

### COMPETENȚE LECTORALE ȘI LITERARE ÎN CADRUL PREDĂRII LIMBII ȘI LITERATURII

#### COMPÉTENCES EN LECTURE ET LITTÉRATURE DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE ET DE LA LITTÉRATURE

**Victor AXENTII**, doctor, conferențiar universitar,  
Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul,  
axen55@mail.ru

**Rezumat.** *Noțiunea de competență este prezentată de anumite programe didactice, pentru a identifica implicațiile acesteia în predarea literaturii și posibilele legături ale acesteia cu modelul lecturii literare.*

*Au trecut câteva decenii de când noțiunea de lectură literară s-a dezvoltat în domeniul teoriei receptării și a început să servească drept model didactic, ca practică de referință pentru predarea-învățarea citirii literare prin intermediul textelor.*

*În același timp, noțiunea de competență s-a încorporat mai mult sau mai puțin în sistemele de învățământ din multe țări, care a dus la o transformare substanțială a programelor de predare.*

**Cuvinte-cheie:** *competențe, lectură literară, performanțe complexe, subiect cititor.*

**Résumé.** *L'enseignement de la lecture et de la littérature, basé sur les compétences, a suscité une attention accrue aux productions des élèves, conçues comme un ensemble de «ressources» investies dans un contexte communicatif signifiant. Ainsi, une série de questions se pose: Quelle est la pertinence de cette approche? Et dans quelle mesure est-elle compatible avec le modèle didactique de la lecture littéraire?*

*Cet article tente de répondre à ces questions. La notion de lecture littéraire, puis celle de compétence, sont présentées par certains programmes didactiques, afin d'identifier ses implications dans l'enseignement de la littérature et les possibles rapprochements.*

**Mots-clés:** *compétences, lecture littéraire, performances complexes, sujet de lecture.*

Predarea lecturii și a literaturii, bazată pe competențe, a generat o atenție sporită față de producțiile elevilor, concepute ca un set de „resurse” investite într-

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

un context comunicativ „purtător de sens”. Astfel, apar un șir de întrebări: Care este relevanța acestei abordări? Și în ce măsură este compatibilă cu modelul didactic al lecturii literare?

Articolul dat încearcă să răspundă la aceste întrebări. Noțiunea de lectură literară, apoi cea de competență, sunt prezentate de anumite programe didactice, pentru a identifica implicațiile acesteia în predarea literaturii și posibilele legături ale acesteia cu modelul lecturii literare.

Au trecut câteva decenii de când noțiunea de lectură literară s-a dezvoltat în domeniul teoriei receptării și a început să servească drept model didactic, ca practică de referință pentru predarea-învățarea citirii literare prin intermediul textelor, în general, de la grădiniță până la universitate.

În același timp, noțiunea de competență s-a stabilit mai mult sau mai puțin în sistemele de învățământ din multe țări, care a dus la o transformare substanțială a programelor de predare.<sup>1</sup>

În cazul predării lecturii și literaturii, aceasta s-a soldat cu o importanță sporită acordată lucrărilor elevilor, înțelegere nu doar ca urmare a învățării în curs, ci ca performanțe complexe concepute drept un ansamblu de „resurse” situat într-un context comunicativ „cu sens”. Totuși, imperativul competențelor se confruntă cu o dificultate de principiu, în ceea ce privește lectura și literatura. Ne întrebăm: poate fi evaluarea performanței mai importantă decât însușirea cunoștințelor, dobândirea abilităților și a atitudinilor care vor permite elevului să le facă? Cu alte cuvinte, care este relevanța abordării bazate pe competențe privind asimilarea lecturii și a literaturii? Și în ce măsură este compatibilă cu modelul didactic al lecturii literare?

Este vorba mai întâi de revizuirea noțiunii de lectură literară, apoi a celei de competență, așa cum este prezentată de anumite programe didactice, pentru a identifica implicațiile acesteia asupra didacticii literaturii și posibilele legături cu modelul lecturii literare. Vom examina apoi locul abordării bazate pe competențe în practicile eficiente de predare a lecturii și literaturii, înainte de a face în sfârșit o evaluare critică a contribuțiilor și limitelor sale.

Este știut că modelul didactic al lecturii literare a fost dezvoltat în anii 1980, în urma apariției teoriilor receptării, care au rezultat în sine din presupusa epuizare a paradigmele centrate pe autor și centrate pe text.

E de remarcat că noțiunea de scriere literară s-a dezvoltat paralel cu cea de lectură literară. Această noțiune apare deja la Blanchot. Lectura literară blanchotiană este o cerință adresată cititorului, o condiție de posibilitate a ideii propuse de lumea literară. În acest context.<sup>2</sup> Maghescu Mircea va adopta o poziție mai empirică opunând „regimului lecturii literare”, bazat pe suspendarea sferei referențiale a semnului și pe activarea potențialităților simbolice plurale ale acestuia, „regimului lecturii referențiale”, care se limitează doar la decodificare. Această distincție va fi

---

<sup>1</sup> Dufays, Jean-Louis, Gemenne, Louis ș.a. *Pentru o lectură literară. Istorie, teorii, piese pentru clasă* (traducere), Bruxelles, 2005, p. 227.

<sup>2</sup> Marghescou, Mircea. *Conceptul de literaritate. Critica literaturii metalului* (traducere). Paris, 2009.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

preluată de Certeau (1980) care nu vorbește de lectură „literară”, ci de lectură ca „braconaj”, pe care o definește drept loc de emancipare a cititorului, ca expresie a creativității sale. Marele teoretician al lecturii literare este Picard (1986), care îi împacă pe susținătorii lecturii referențiale și pe cei ai lecturii academice definind „lectura literară” ca o combinație altor componente.

Pentru Picard lectura literară este atât „subversiune în conformitate” (joc cu convenții, genuri), „alegerea sensului în polisemie” (joc cu sens(e)), cât și „modelare prin experiență de realitate fictivă” (joc cu reprezentări ale lumii).

Dezbaterile dintre aceste concepții diferite nu este închisă și că termenul de lectură literară este folosit și astăzi pentru a desemna procese uneori foarte diferite. Punctul comun este ideea unei lecturi solicitante, în care cititorul își asumă în mod conștient alegerile și procesele.

Paralel cu lectura literară, anumiți didacticieni au dezvoltat în anii 2000 noțiunea de „subiect cititor”. În conformitate cu opera lui Michel de Certeau și a anumitor psihanalisti (Bellemin-Noël în special), aceasta mărturisește despre un interes care pare a priori benefic în ceea ce privește elevul ca subiect singular, pentru dezvoltarea lui, pentru libertatea sa, puterea sa.

Un lucru este cert: dincolo de variantele sale, noțiunea de lectură literară a cunoscut o evoluție spectaculoasă în scurt timp. Independent de diversele interpretări la care a fost supusă, această noțiune a *migrat* clar de la teoria literară la didactică, până la punctul de a ocupa astăzi un loc cel puțin la fel de vizibil în discursul școlar al multor țări europene.

Cu toate acestea, implementarea unei didactici a lecturii literare nu a mers fără dificultăți. Acestea se datorează în primul rând faptului că această noțiune este folosită în multe discursuri ca o practică „naturalizată” din teorii învățate, dar a cărei modelare didactică rămâne vagă, prost definită.

Când analizăm utilizarea foarte largă a ei și lipsa de reflexivitate care o caracterizează cel mai adesea, este clar că singura referire la lectura literară nu garantează nicio abordare anume. Pentru mulți autori, sintagma „lectura literară” este folosită pentru a desemna o noțiune care „trece peste tot”, aplicabilă oricărei lecturi a unui text literar. Dimpotrivă, atunci când capătă un sens normativ, această practică poate părea prea solicitantă, chiar elitistă, solidară cu valorile unei clase.

Model de înțelegere a lecturii mai degrabă decât emblemă a unei lecturi model, noțiunea de lectură literară ne invită să îmbinăm, fără a le ierarhiza, cele două utilizări fundamentale la care se pretează de facto orice text literar – sau chiar, dacă ne dorim, orice obiect. „atențional” – și anume utilizarea „referențială” și utilizarea „poetică”.

Dar dacă această concepție dialectică a lecturii literare pare să țină ca model didactic, este mai ales pentru că prezintă probleme didactice evidente. În ceea ce privește participarea, profesorii au tot interesul să ofere elevilor activități precum jurnalul de lectură, prezentarea lecturilor „preferate” sau rescrierea creativă care promovează relația afectivă și imaginară cu textele și însușirea subiectivă a



**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

literaturii. Iar pe partea distanțării, percepem clar importanța dezvoltării unor activități analitice adaptate diversității și complexității textelor, a familiarizării elevilor cu determinările și instituțiile socio-culturale ale literaturii, a încurajării reflecției „meta” asupra faptului literar și asupra diferitelor abordări ale acestor două modele.

De reținut că tocmai la sfârșitul secolului XX logica competențelor a *spulberat* sistemul de învățământ al multor țări dezvoltate, modificându-i profund obiectivele și conținutul. Nu acesta este locul pentru a revedea în detaliu istoria acestei noțiuni și schimbările pe care le-a suferit de-a lungul scurtei sale istorii, dar credem că este util să evidențiem câteva trăsături importante.

Să luăm ca punct de plecare definiția oficială a *competenței* care apare în decretul „Misiuni” publicat de Comunitatea Franceză a Belgiei în 1997: competența este o „capacitate de a implementa un set organizat de cunoștințe, know-how și atitudini care să permită îndeplinirea unui anumit număr de sarcini.

În ciuda simplității sale, această definiție este de fapt încărcată de implicații didactice, care pot apărea, cel puțin în contrast cu concepțiile de predare-învățare.

E de remarcat totuși că competența este o deprindere plurivalentă, complexă, care depășește un simplu know-how, deoarece se bazează pe capacitatea de a mobiliza mai multe tipuri de învățare, unele de tip „declarativ” (cunoaștere), altele de tip „procedural” (deprinderi).

Profesorul nu are acces direct la abilitățile elevului, ci își face doar o idee despre ele prin participările sale, adică prin producțiile, neapărat scrise sau orale, pe care acesta din urmă le realizează. Cu alte cuvinte, evaluarea unei aptitudini înseamnă a verifica dacă elevul poate îndeplini sarcini legate de aceasta.

În abordarea bazată pe competențe, nici cunoștințele, nici know-how-ul nu sunt, așadar, scopuri în sine: valoarea lor de utilizare devine decisivă. Unii susținători ai acestei abordări au mers atât de departe încât au calificat cunoștințele care nu sunt asociate cu utilizarea unei aptitudini drept „moarte” sau inerte. Dincolo de faptul că este exagerată, această afirmație indică clar că accentul pus pe abilitățile elevilor nu privilegiază procesele de învățare sau resursele mobilizate în acest context, ci rezultatele acestora. Abordarea bazată pe competențe face parte din ceea ce se numesc „rezultate ale învățării”, ea nu este centrată pe didacticizarea conținutului învățării, ci pe finalizarea acestora. Prin favorizarea unei concepții „bazate pe acțiune” despre predare-învățare, se reconectează cu o formă de comportamentism în care outputul are prioritate asupra inputului, finalul asupra mijloacelor, produsul asupra procesului, rezultatul asupra muncii.<sup>1</sup> Potrivit susținătorilor acestei abordări, sarcinile reflectă abilitățile doar dacă nu sunt doar globale și complexe, ci și „semnificative”, „semnificante”. Astfel, într-un program actual al cursului de română, fiecare dintre cele șase „competențe” prescrise pentru fiecare nivel de educație este prezentată ca fiind înscrisă „într-o situație problematică semnificativă”.

---

<sup>1</sup> Șchiopu, C. Metodica predării literaturii române. Chișinău, 2009, p. 35.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Dacă competența este o abilitate complexă, sarcinile care o dezvoltă trebuie să fie și ele complexe. A fi competent nu înseamnă să răspunzi la întrebări de bază sau să realizezi sarcini mecanice, ci să rezolvi probleme. Astfel, abordarea bazată pe competențe este adesea asimilată a ceea ce se numește abordarea bazată pe probleme.

Mai exact, pentru a putea dezvălui o abilitate, o situație de evaluare trebuie să fie întotdeauna atât nouă, cât și apropiată de cele propuse în timpul învățării.

Deoarece abordarea bazată pe competențe este deci inseparabilă de cea a sarcinii sau situației, și promovarea unei astfel de abordări presupune determinarea „multiplelor sarcini” sau „situațiilor” care vor face posibilă demonstrarea, și deci evaluarea aptitudinilor. Aceste „obligații” sunt seturi de situații sau sarcini diferite între ele, dar asemănătoare în parametrii lor, din care să se desprindă pentru a putea aprecia dacă un elev este competent.

Pentru atingerea obiectivelor generale menționate, cunoștințele și know-how-ul, fie ele construite de către elevi înșiși, fie transmise, sunt plasate în perspectiva dobândirii deprinderilor.

Totuși, apare o ambiguitate în relația dintre competență și cunoaștere, deoarece, dacă competența este definită ca o noțiune care o domină pe cea de cunoaștere și de know-how, tratate din perspectiva dobândirii deprinderilor. Aceste două noțiuni par a fi juxtapuse, iar al doilea obiectiv atribuit învățământului în ansamblu constă de fapt în încurajarea tuturor elevilor la cunoștințe adecvate și la dobândirea de abilități care să le permită să învețe pe tot parcursul vieții și să-și asume un rol activ în viața economică, socială și culturală.

Pe de altă parte, relația dintre competențe și cunoștințe rămâne obiectul unei ezitări, în timp ce competența este prezentată ca noțiunea structuratoare care o domină pe cea de „cunoaștere”.

Dar dacă așa-numitele sisteme de referință „de competențe” au renunțat, în mod paradoxal, la definirea competențelor reale, nu același lucru este valabil și pentru programele prevăzute pentru cele două mari nivele de educație.

În programul domeniului comunitare, dintre cele trei sarcini-probleme specifice elevilor de liceu, una vizează lectura și/sau literatură.

Între sarcinile specifice învățământului preuniversitar, există patru sarcini de natură literară:

„Scrieți și prezentați oral un rezumat despre...

- viața culturală într-un moment afectat de schimbări profunde (de exemplu, cele cauzate de spiritul Renașterii...),

- o mișcare artistică internațională (de exemplu, romantismul...),

- un gen literar într-o eră culturală sau într-o mișcare artistică (de exemplu, tragedia clasică...),

- evoluția unui gen literar sau o subdiviziune a unui gen literar (de exemplu, comedia...),

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

- avatarurile unei tendințe artistice (de exemplu, realismul – sau idealismul – în pictură și literatură din secolul al XII-lea până în secolul al XIX-lea etc.),  
„Să se informeze reciproc, prin diverse mijloace, despre...”
- curente de idei (umanism, gândire iluministă),
- mișcări sau școli artistice (romantism, realism, simbolism, suprarealism),
- concepte unificatoare (baroc, clasicism, modernitate, cultura contemporană) care apar în partea „cunoaștere disciplinară” a sistemului de referință”.

După cum vedem, logica acestor sarcini diferite se bazează în primul rând pe acțiune: în niciun moment sau aproape nu se pune problema unei prelegeri sau a cunoștințelor transmise direct de profesor; studenții se află într-o situație de cercetare, activitate independentă de sinteză scrisă sau prezentare orală.

O altă observație: datorită caracterului foarte explicit și detaliat al instrucțiunilor sale, acest program are un aspect destul de prescriptiv, iar sarcinile impuse își asumă caracterul de „genuri școlare”: nu se pune problema aici de a mima „practici sociale de referință”.

Se conturează astfel o concepție inițială a abordării bazate pe competențe, care se îndepărtează de lectura literară, de practicile sociale extracurriculare și de autonomia acordată profesorilor: chiar dacă nu este vorba de punerea în activitate a elevilor, dintr-o perspectivă care, cu siguranță, urmărește să formeze cea mai bună cultură și gusturile elevului, dar este mai puțin, în formele sale, de receptare literară decât o activitate școlară presupusă ca atare.

Să vedem ce activități recomandă abordarea bazată pe competențe în contextul predării lecturii și literaturii; este interesant să ne întrebăm în ce măsură acestea diferă.

În acest sens, trebuie subliniat mai întâi, după Romainville că abordarea bazată pe competențe nu are același impact asupra tuturor disciplinelor școlare. Într-adevăr, dacă pentru o disciplină precum matematica este greu să ofere elevilor sarcini bazate pe situații problematice, acest lucru se dovedește a fi mult mai puțin problematic pentru limbă, unde un număr bun de producții tradiționale apar ca sarcini complexe care includ deja un scop social destul de evident. În ceea ce privește lectura și literatura, abordarea bazată pe competențe a schimbat destul de semnificativ situația. Într-adevăr, ce li s-a cerut în general studenților să-și certifice abilitățile în aceste domenii înainte de apariția acestei paradigme? Pentru citire, răspunsuri la chestionare și analize de text, care uneori ar putea lua forma elaborată a comentariilor compuse; pentru literatură, întrebări de sinteză sau înțelegere referitoare la subiectele abordate de către profesor. După cum arată programele, din momentului în care se acordă privilegiul „sarcinilor complexe cu sens”, profesorii sunt invitați să multiplice „textele cititorului” (Dufays, 2011), adică producții de o anumită amploare în care cititorul manifestă diverse aspecte ale receptării prin exploatarea unui anumit gen social: jurnal de lectură, notă critică, argument în favoarea sau împotriva unei opere, dezbateri interpretative...

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

O altă consecință a priorității acordate producțiilor complexe evaluabile este distincția dintre sarcinile de lectură și sarcinile legate de literatură, pe care am putut-o observa în special în cadrul programului preuniversitar. Se vede clar că, chiar dacă deseori coincid, aceste două serii de activități pot diverge foarte bine, pentru că, pe de o parte, putem evalua lectura altor texte decât cea a textelor literare și, pe de altă parte, însușirea literaturii. nu trece doar prin lectură. În acest caz, alături de textele cititorului menționate mai sus, programele recomandă noi genuri de scriere școlară special centrate pe însușirea literaturii: prezentarea orală care prezintă o problemă curentă sau literară, „textul de sinteză” în diferite perspective asupra noțiunii de literatură, evaluarea reflexivă evaluând traseul parcurs între începutul și sfârșitul învățării și punerea în perspectivă a unei practici sau a unui fapt literar actual.<sup>1</sup> Dacă prescripțiile programelor dau o idee destul de variată și precisă privind abordarea bazată pe competențe în domeniul predării-învățării lecturii și literaturii, cum rămâne cu realizarea lor în domeniu? În prezent, nu există aproape nicio anchetă de amploare care să verifice acest lucru, practicile didactice au făcut obiectul unei politici de control și reglementare intensivă de către sistemul de învățământ (obligația pentru toate școlile de a implementa necertificarea testelor externe la diferite niveluri școlare, vizite sporite ale inspectorilor și consilierilor pedagogici) care au inevitabil efecte unificatoare. Indiferent dacă le place sau nu, profesorilor li se cere din ce în ce mai mult să-și scrie testele în ceea ce privește producțiile globale complexe.

Două sondaje modeste pe care le-am efectuat ajută la calificarea acestei tendințe. Prima, cu profesori din ultimii trei ani de liceu, ne-a permis să întocmim o listă a sarcinilor de lectură pe care le aveau elvii. Rezultatul este că sarcinile complexe au devenit cu siguranță dominante în raport cu activitățile de „structurare”, dar rămân în competiție puternică cu sarcinile decontextualizate. Iată clasamentul „textelor cititorului” raportat de către profesori care au răspuns la sondaj:

Răspunsuri la chestionare 17

• Analiza unui roman, nuvelă sau piesă de teatru 12

Prezentare orală despre o carte, un autor 12

• Fișa de lectură 10

Punerea în scenă a unei piese de teatru sau a unui fragment de teatru 7

• Compararea textelor, sau între o lucrare și versiunea sa de film 7

• Scriere argumentată / argumentativă, disertație pe un text 7

Scrisoare de motivare, scrisoare deschisă către autor, scrisoare către un elev din altă clasă 6

• Jurnal de citire 5

• Analiza poeziilor 4

Interviu fictiv cu autorul sau cu un personaj 4

• Scrierea unui alt final sau o continuare a textului 4

• Transpunerea unui text de roman într-o piesă 3

---

<sup>1</sup> Pâslaru, VL., Crișan, AL., Cerkez, M. (coord.). *Curriculum disciplinar de limba și literatura română. Clasele V-IX*. Chișinău: Știința, 1997.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

- Producție artistică (afiș, desen) pe o carte 3
- Cercul de lectură, dezbateră 2
- Scrierea unui extras dintr-un roman prin schimbarea naratorului sau a punctului de vedere 2
- Comentariul compus 1
- Procesul unui autor, unei cărți, unui text 1
- Participarea la un juriu literar (premiul elevilor de liceu) 1
- Raport sub formă de prospect medicinal 1
- Un „chestionar” despre citirea unui roman istoric 1

După cum putem observa, practica care depășește cu mult și este revendicată de aproape unul din doi profesori este *chestionarul de lectură*, care constituie sarcina de structurare prin excelență. Cu toate acestea, trebuie subliniate trei puncte:

a. sunt rare cazurile când profesorii care spun că practică această sarcină cu excluderea altora. Mai precis, aproape toți pretind că combină chestionarele de citire cu sarcini complexe, cum ar fi *nota critică* sau *scrierea argumentativă* despre un text. Cu alte cuvinte, în ochii majorității profesorilor chestionați, logica competențelor nu este percepută ca exclusivă, ci ca complementară altor logici;

b. dacă sarcinile complexe avute în vedere de acești profesori sunt deosebit de variate, foarte puține dintre ele sunt practicate în număr mare: putem spune așadar că logica competențelor, atunci când este aplicată, nu are ca efect unificarea practicilor, ci doar să le facă mai convergente în scopurile lor;

În rest, sarcinile complexe cel mai bine cotate pot fi considerate drept tradiționale în măsura în care existau înainte de abordarea bazată pe competențe: analiza unui roman, a unei nuvele sau a unei piese de teatru (33%), prezentarea orală pe o carte, un autor (33%), foaia de lectură (28%), punerea în scenă a unei piese de teatru sau a unui fragment de teatru (19%), compararea textelor, sau între o operă și versiunea ei de film (19%), sau argumentul scriere sau disertație pe un text (19%).

În timp ce abordarea bazată pe competențe promovează fără îndoială activarea elevilor și dezvoltarea unor producții complexe legate de lectură și literatură, productivitatea acesteia nu este suficientă pentru a garanta calitatea acesteia: producțiile complexe riscă să rămână superficiale, chiar zadarnice, dacă nu sunt articulate, pe de o parte, la un model bogat de relație cu literatura, cum ar fi acela al lecturii literare ca activitate dialectică și, pe de altă parte, la niveluri progresive de complexitate care încurajează elevii să devină mai competenți an de an.

Având în vedere că sensul, caracterul „semnificativ” al unui fapt nu este niciodată un element obiectiv a cărui percepție comună poate fi garantată, chemarea de a ancora abilitățile de citire într-o „situație-problema semnificativă” apare ca o formulă goală.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Desigur, profesorii sunt invitați să urmărească aceste scopuri diferite într-un mod complementar, dar fiecare activitate poate viza doar un număr limitat dintre ele și cine poate garanta că acestea vor avea sens pentru toți elevii? Fără îndoială că activitățile interactive și creative orientate către practicile sociale de referință îi vor atrage pe mulți dintre ei, dar nimic nu ne împiedică să ne gândim că alții își vor găsi rostul mai mult în sarcinile tradiționale sau în prelegerile susținute cu brio.

Deoarece, în logica competențelor, cunoștințele sunt prezentate doar ca „resurse”, în cazul literaturii, această logică a condus la supradezvoltarea know-how-ului, a activităților de cercetare, de prezentare, de sinteză etc., în detrimentul transmiterii cunoștințelor istorice, culturale și teoretice.

**DOMINANTELE TEMATICE ALE CREAȚIILOR LUI CONSTANTIN NEGRUZZI**

**THEMATIC DOMINANTS OF CONSTANTIN NEGRUZZI'S CREATIONS**

**Ludmila BALȚATU**, doctor, conferențiar universitar,  
Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul.  
ludmilabalta@yahoo.com

**Rezumat:** Opera literară a lui Constantin Negruzzi cuprinde versuri, proză, teatru. *Lirica sa e marcată de un vădit spirit popular.*

*Partea esențială a creației lui Constantin Negruzzi o constituie proza. Numele său este legat mai întâi de toate de nuvela istorică "Alexandru Lăpușneanul", care a fost înalt apreciată de către exegeții în materie.*

*C. Negruzzi este întemeietorul genului epistolar în literatura română. Conținutul scrisorilor sale, reunite sub titlul "Negru pe alb", sunt adresate unui prieten imaginar și reprezintă prin sine o cronică a epocii despre oameni, moravurile și faptele lor.*

**Cuvinte – cheie:** scriitor, creație, nuvelă, gen epistolar, exegeți.

**Abstract:** *Constantin Negruzzi's literary creation comprises poetry, prose, theatre. The author's lyric is marked by the expression of the authentic folk spirit.*

*Prose constitutes the major part of Constantin Negruzzi's literary works. His name is especially associated with the historical novella "Alexandru Lăpușneanul", that was highly appreciated by the experts in domain.*

*C. Negruzzi is the founder of the epistles genre in the romanian literature. The content of his letters, brought together under the title "Black on white", are addressed to an imaginary friend and represent a chronicle of the era about people, their mores and actions.*

**Key - words:** writer, creation, novella, epistles genre, experts.

Trăim într-un spațiu marcat de istorie. Adevăr ce-l putem spicui și din scrierile literare românești, care au fost create de-a lungul secolelor.

Deci, nu întâmplător, exegeții în materie sunt de părere că anume operele literare contribuie într-un mod substanțial la o cunoaștere mai profundă a vieții, dezvăluind în acest scop diverse aspecte ale realității. Mai mult ca atât, lectura cărților reprezintă prin sine un factor important de valorificare a noilor cunoștințe, de îmbogățire a vocabularului, contribuind astfel la dezvoltarea și formarea personalității.

Considerațiile de mai sus, privind importanța scrierilor literare, le vom argumenta în baza operei lui C. Negruzzi care, pe bună dreptate, a fost înalt apreciat de către marele nostru geniu Mihai Eminescu în poemul *Epigonii* în felul următor:

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

„Iar Negruzzi șterge colbul de pe cronice bătrâne, / Căci pe mucelele pagini stau domniile române”.

Făcând o privire succintă asupra drumului de creație a lui C. Negruzzi, vom constata că un rol important în formarea personalității sale l-au avut anii copilăriei, el crescând într-o atmosferă cărturărească, cu solide lecturi din franceza clasică, din greaca veche și neogreacă.

Ținem să subliniem că până la vârsta de 13 ani Constantin Negruzzi știa să citească doar în aceste limbi. Dar, într-o bună zi, tatăl său – un pasionat cititor de limbă română, îi ceru fiului să citească dintr-o carte românească. Acesta n-o putea face. Vorbele tatălui l-au marcat pe toată viața: e frumos să știi limbi străine, dar e o mare rușine să nu cunoști limba maternă.

Drept urmare Constantin Negruzzi reușește să învețe de sine stătător limba română din cartea lui Petru Maior *Despre începuturile românilor în Dacia*. Or, aceste adevăruri viitorul scriitor le dezvăluie în lucrarea sa *Cum am învățat românește*, din care am spicuit următoarele crâmpie: “... e rușine să nu știi limba ta! Măine vei veni cu mine la școală, unde este examen. Voi vorbi pentru tine cu dascălul, care e un om preînvățat; și nu mă indoiesc că tu te vei sili a învăța degrabă, pentru că știi că asta îmi face multămire...”

- O, negreșit! am raspuns cu bucurie... și, luând *Istoria romanilor* de Petru Maior, ajutat de abecedarul urgisit, în puține ceasuri am învățat a ceti. Pân-în seară, eram capabil să spun pe carte cât oricare anagnost de răpide. Seara am cetit tatălui meu tot cântul întâi din *Moartea lui Avel*, singura carte care avea puterea a-l adormi. Bunul părinte se bucură, și atribuind știința mea la vrednicia învățătorului, porunci să cumpere cinci coți postav vișiniu de un beniș, pre care îl trimise dascălului.”

În temeiul celor expuse, vom apela la opiniile experților în domeniu: ”Capodopera memorialistică a lui Negruzzi este fără doar și poate *Cum am învățat românește* (1836) cu stilul ei dulce și proaspăt ca mierea de pădure, cu humorul ei bătrânesc și viu, care o situează între permanențele prozei noastre, dincolo de orice considerent istoric”<sup>1</sup>. Rândurile care urmează se vor referi la creația literară, apărută de sub pana acestui reprezentant de vază a neamului nostru, opera căruia cuprinde versuri, proză, teatru.

Scrierile lirice ale lui Constantin Negruzzi impresionează prin spiritul popular. Adevăr ce-l confirmăm cu următoarele versuri spicuite din opera sa:

“De când eram încă mic,  
Doina știu, și Doina zic,  
Căci românul, cât trăiește,  
Tot cu Doina se mândrește”.

( *Doina nouă* )

Convingătoare, în acest context, sunt și următoarele versuri ce-s înserate în poezia *Eu sunt român...*

“Francez, Neamț, Rus, ce firea te-a făcut,

---

<sup>1</sup> Negoșescu I. *Istoria literaturii române*. București: Minerva, 1991, p. 31.



**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Pământul tău e bine-a nu uita;  
Oricui e drag locul ce l-a născut.  
Eu, frații mei,'ori unde-oiu căuta,  
Nu mai găsesc ca dulcea Românie,  
De-o și hulesc câți se hrănesc în ea  
Corci venetici. Dar oricum va fi, fie,  
Eu sunt Român, și-mi place țara mea.”

Iar poeziile lui Constantin Negruzzi, intitulat *La Maria, Gelozie* se deosebesc printr-un caracter intim, conținând în sine multe reflecții personale.

Ne conving, în acest context, și următoarele versuri ce le-am spicuit din poezia *Melancolia* :

“Fie ca aceste versuri ce curând vor fi uitate  
Să aducă alinare vrurilor inimii întristate,  
și resfirând pe-a lor cale niște nemernice flori,  
Să le-mprăștie necazul și supărării nori;  
Căci plăcerile sunt multe care vin din bucurie,  
însa nu puține are și dulcea melancolie;  
Ș-un om simțitor alege, decât agere clătiri,  
Pe ale melancoliei liniștitele uimiri...”

Prețios ca semnificație artistică este și singurul său poem *Aprodul Purice*, ce a fost inspirat din cronică lui Grigore Ureche și din legendele lui Ion Neculce adunate în *O samă de cuvinte*.

Această operă a fost apreciată la justa valoare de către Vasile Alecsandri care în mod deosebit evidențiază actualitatea ei și valoarea social – politică.

Or, critica literară la fel e de părere că: „*Aprodul Purice* e o creație artistică pătrunsă de un profund sentiment patriotic... Evocând momente înălțătoare de eroism din trecutul de luptă al poporului și punând în contrast timpurile și oamenii de altă dată cu cei din epoca sa, Constantin Negruzzi critică violent monarhia și boierimea feudală contemporană”<sup>1</sup>.

Aici iarăși e cazul să apelăm la pasaje din opera menționată. Or, poemul *Aprodul Purice* face parte dintr-un poem mare, ce a fost pierdut, cu titlul *Ștefaniada*. Patriotismul și vitejia moldovenilor manifestată în luptele contra cotorpitorilor străini formează laitmotivul scrierii în cauză.

Locul central în poem îl ocupă figura domnitorului Ștefan cel Mare:

”Viteazul braț a lui Ștefan prin vrăjmași cărări făcea,  
De a sângelui vărsare pământul se înroșea ;  
Când d-un plumb dintr-o săneată calul său rănit fiind,  
Sforăiește și-apoi cade încă-o dată nechezând.”

Iar devotamentul aprodului Purice e redat într-un mod convingător de către autor în următoarele versuri:

---

<sup>1</sup> Botezatu E., Gațac V., Dobrovolschii C. “Istoria literaturii moldovenești”. Chișinău: Știința, 1988, p. 83.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

”În vremea aceasta Ștefan să se scoale izbutind  
Și din căderea aceea nimica nepătimind,  
Cere alt cal; deci îndată, Purice descăleca,  
Și ținând frâul și scara la domnul său îl trasă zicând :  
„Doamne ! Iată calul, arată-le mai curând  
Că de tine ungureanul n-au scăpat într-acest rând.“

Însă partea principală a creației lui Constantin Negruzzi o constituie proza. Capodopera scriitorului e nuvela istorică *Alexandru Lăpușneanul*, de asemenea fiind inspirată din cronica lui Grigore Ureche, în care sunt elucidate tablouri dramatice din istoria Moldovei secolului XVI.

”Compoziția nuvelei este perfectă: cele patru capitole se succed cu o logică impecabilă și asigură evoluția firească și nestingherită a personajelor. Motourile exprimă succint și memorabil esența celor descrise în capitolul respectiv: *Dacă voi nu mă vreți, eu vă vreau, Ai să dai samă, doamnă!...*, *Capul lui Moțoc vrem...* și *De mă voi scula, pre mulți am să popesc și eu*”<sup>1</sup>, acestea-s aprecierile date nuvelei de către savantul Ion Ciocanu.

Figura centrală a nuvelei este Alexandru Lăpușneanul – tipul domnitorului ager și hotărât în acțiune, viclean și tiran. Trăsăturile sale de caracter rezultă din faptele sale, din frazele pe care le rostește.

În genere, apelând la opiniile mai multor savanți, putem deduce faptul că, inspirându-se din cronica lui Grigore Ureche, dar și a lui Miron Costin (scena tăierii boierilor), Negruzzi înscenează patru episoade de intens dramatism din viața lui Lăpușneanul, proiectându-le pe un fundal de epocă, sugerat prin pete de culoare și detalii selectate cu grijă.

Personajele din nuvelă sunt surprinse în clipe hotărâtoare, fiind obligate să-și smulgă masca și să-și descopere adevăratul cuget. ”Marea artă a lui Negruzzi – noutatea absolută în literatura vremii – constă în puterea de a caracteriza prin dialog... Negruzzi ne confruntă direct cu evenimentele și cu oamenii, transformându-ne în martori, ca și cum am fi la teatru. În felul acesta, eroii sparg parcă ramele ficțiunii, căpătând densitatea unor oameni vii, pe care-i urmărim cu strângere de inimă în destinul tragic și-n zvârcolirile lor neputincioase”<sup>2</sup> sunt opinii ale altui exeget.

În genere, Constantin Negruzzi e scriitorul ce a cultivat cu predilecție genul epic. Adevăr, ce-i confirmat și prin volumul de opere *Păcatele tinerețelor*, ce se deschide cu câteva bucăți de proză, printre care *Zoe, O alergare de cai*, ș.a.

În nuvela *Zoe*, creată în perioada timpurie a activității scriitorului, e redat destinul tragic al unei fete de boer-nași, care devine victimă a unor cuconași depravați.

Iar prin acțiunea descrisă în nuvela *O alergare de cai*, ce are loc în Chișinăul anilor '30 ai secolului XIX, C. Negruzzi ne apare ca un prozator înzestrat, care

<sup>1</sup> Ciocanu I. „Literatura română”. Chișinău: Prometeu, 2003, p. 57.

<sup>2</sup> Cornea P. *Dezvoltarea prozei în prima jumătate a secolului al XIX. În: Sinteze de literatură română*. București: Editura Didactică și pedagogică 1974, p. 49.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

zugrăvește în mod veridic societatea chișinăueană a acelor timpuri, modul ei de a petrece timpul.

Reproduc, pentru a ne convinge, un fragment din scrierea nominalizată: „Tot orasul Chisinaului se adunase ca sa priveasca alergarea de cai, ce se prelungise pan- in luna lui septembrie cu asteptarea d. conte Vorontov, guvernatorul general a Nuorusiei si a Besarabiei...”.

În contextul dat, e de remarcat limbajul operei care redă convingător atmosfera vremii, locul acțiunii, decorul. Rusismele, des întâlnite în textul nuvelei, caracterizează societatea basarabeană, mediul în care ea se afla în acele timpuri.

Deci, nu întâmplător, această nuvelă, conținând mai multe elemente realiste, comparabil cu cea precedentă, constituie în drumul de creație a lui C. Negruzzi o manifestare de trecere de la romantism la realism.

În cele ce urmează vom pune un accent deosebit pe o serie de scrisori în proză, apărute de sub pana scriitorului. Acestea sunt adresate unui prieten imaginar și reprezintă prin sine o cronică a epocii despre oameni, moravurile și faptele lor.

De exemplu, în scrisorile *Rețetă*, *Fiziologia provincialului*, *Istoria unei plăcinte* sunt demascate trăsăturile negative ale boierilor – prostia, lingușirea, lăcomia, îngâmfarea, lașitatea, ignoranța.

E de notat opiniile lui N. Manolescu despre aceste scrisori: „*Negru pe alb* sunt scrisori numai cu numele, în realitate fiind texte publicistice, cum vor fi peste cincizeci de ani și multe ale lui Caragiale. Recunoașterea faptului și a meritului a întârziat, în cazul ambilor scriitori”<sup>1</sup>.

În lumina faptelor, vom adăuga și următoarele: Constantin Negruzzi este întemeietorul genului epistolar în literatura română. Remarcabilele scrisori din *Negru pe alb* își păstrează nealterată prospețimea și puterea de captare prin bunul gust, măsură, conceziune, siguranța desenului, alegerea detaliului revelator. Aceasta o demonstrează următorul fragment, selectat din *Scrisoarea XXV ( Omul de țară)*: ”Am petrecut multă vreme la țară, am trăit și mai mult în mijlocul orașelor. Aici precum și acolo, am văzut de aproape oamenii și lucrurile. Cu cât însă înaintez în vârstă, cu atâta mă pătrund de încredințarea că viața omului de țară este cea mai fericită și mai binecuvântată de Dumnezeu; cu toate aceste mulți se leapădă de ea, ca cum ar fi blăstămată...”

Conținutul scrisorilor sale atrage prin bogăția ideilor și diversitatea temelor, constituind, pe bună dreptate, o adevărată frescă a societății timpului.

În unele dintre scrisorile menționate și anume “Păcală și Tândală” sunt spicuite înțelepciuni populare. Vom apela doar la unele dintre ele: “Bate fierul cât e cald, și fă tot lucrul la vremea lui”, ”Vorba multă-i sărăcie omului și toată paserea pe limba ei piere”, „Nu fii zgârcit, căci banii strângătorului intră în mâna cheltuitorului”, „Nu te apuca de multe trebi odată”, „Ferește-te de proști și de nebuni” etc.

Pe când figurile unor scriitori sunt evocate de Constantin Negruzzi în „Un poet necunoscut”, „Calipso”.

---

<sup>1</sup> Manolescu N. „Istoria critică a literaturii române” București: Minerva, 1990, p. 202.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Un deosebit interes prezintă și scrisorile în care sunt elogiuate personalitățile neamului nostru, ce s-au remarcat prin deschiderea unor drumuri noi în cultura națională. Printre ele figurează numele lui Vasile Lupu, Dimitrie Cantemir, a Mitropolitului Dosoftei etc.

Pagini inspirate din trecutul nostru istoric găsim și în scrierea ”Sobieski și românii”. În ea e redat un episod din lupta dusă de un grup de plăieși moldoveni în secolul XVII împotriva intervenției armatei poloneze în frunte cu regele Sobieski, evidențindu-se bărbăția ostașilor români, spiritul lor de patriotism, setea de libertate și de independență națională.

Această operă a fost remarcată nu doar de contemporanii scriitorului, dar și de cititorii de mai târziu. De exemplu, exegetul Predescu L. a atras atenția la următoarele: „Dinamică și sugestivă prin tablourile ei această nuvelă a servit lui Vasile Alecsandri la crearea piesei *Cetatea Neamțului*”<sup>1</sup>.

În ordinea de idei de mai sus vom concluziona că creația literară a lui C. Negruzzi, privită în ansamblu, constituie prin sine o contribuție meritorie la dezvoltarea literaturii noastre din secolul XIX. Nu vom lăsa în umbră, în contextul dat, și tendința scriitorului de a dezvolta la noi arta teatrală. Urmărind acest scop nobil, el realizează mai multe traduceri, adaptări din operele dramatice ale scriitorilor francezi. Un răsunet aparte au avut piesele *Muza de la Burdujăni* și *Cârlanii*.

Printre traduceri din scriitorii francezi, criticii apreciază la justa valoare și opera dramatică *Carantina* – comedie într-un act.

”Deși n-a fost un dramaturg de talia lui Vasile Alecsandri, afirmă cercetătorii în domeniu, Negruzzi are meritul de a fi unul din pionerii dramaturgiei naționale”<sup>2</sup>.

Aceste aprecieri, cât și cele prezentate anterior, ne aduc la concluzia că, prin modul său de a înșira gândurile pe hârtie, prin tendința de a se inspira din realitățile social – istorice românești și din folclor, Constantin Negruzzi, prin exemplul său, a călăuzit câteva generații

---

<sup>1</sup> Predescu L. „Istoria literaturii române” București: ”Cugetarea”, 1963, p. 103.

<sup>2</sup> Botezatu E., Gațac V., Dobrovolschi C. ”Istoria literaturii moldovenești”. Chișinău: Știința, 1988, p. 85.

## COMUNICAREA PRIN ÎNTREBĂRI

### COMMUNICATION THROUGH QUESTIONS

**Liliana GROSU**, doctor, conferențiar universitar,  
Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul  
grosu.liliana@usch.md

**Rezumat:** *Comunicarea prin întrebări contribuie la dezvoltarea competenței de comunicare, în general. Articolul de față pune în evidență o serie de întrebări (De ce? Cine? Unde și când? Ce? Cum?) pe care orice cadru didactic sau emițător și le poate adresa înainte de a formula o întrebare.*

*De asemenea, cercetarea propune mai multe tipologii de întrebări, în dependență de diferite criterii de clasificare. Acestea sunt: întrebările deschise, închise și orientate, după forma de înregistrare a răspunsurilor; întrebări factuale, de opinie și de cunoștințe, după conținutul informației vizate și întrebări adaptate după ierarhia tradițională a proceselor cognitive din taxonomia lui Bloom.*

**Cuvinte-cheie:** *comunicare, întrebări, tipologie, competențe de comunicare.*

**Abstract:** *Communication via questions contributes to the development of communication skills in general. The present article highlights a series of questions (Why? Who? Where and When? What? How?) that any teacher or speaker can ask themselves before addressing a question. Besides, the research considers several types of questions, depending on different classification criteria, among them open, closed and oriented questions, according to the form of recording the answers; factual, opinion and knowledge questions, according to the content of the targeted information, and questions adapted according to the traditional hierarchy of cognitive processes in Bloom's taxonomy.*

**Keywords:** *communication, questions, typology, communication skills.*

Cuvântul este cheia unei comunicări eficiente, în același timp, întrebarea are un rol asemănător, sugerează mai mult decât ce exprimă în aparență. Comunicarea eficientă implică nu doar transmiterea de informații cu aspect enunțiativ sau o comunicare bazată doar pe ascultare, ci, de cele mai multe ori, comunicarea se realizează în plan interogativ, căci prin confruntarea de întrebări se obține adevărul. Romancierul egiptean Naguib Mahfouz spune că: ”Poți să spui dacă un om este isteț după răspunsurile lui. Poți să spui dacă un om este deștept după întrebările lui.”

Pentru o comunicare eficientă și cu mai multe șanse de succes este necesar să răspundem, cum poate nu ar fi de așteptat, la câteva întrebări, mai exact, la un set de întrebări care pun în evidență scopul comunicării (de ce?), interlocutorul (cine?) cu care realizăm comunicarea, locul și contextul comunicării (unde și când?), subiectul (ce?), tonul și stilul comunicării (cum?).

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Cea mai importantă și des utilizată întrebare (chiar din prima copilărie) este „de ce?”. În procesul de comunicare, această întrebare vizează *scopul* comunicării. În spatele acestei întrebări stă o serie de alte întrebări: De ce comunic? Care este scopul meu real? Ce sper să realizez prin această comunicare: o schimbare de atitudine sau o schimbare de opinie? Care este scopul meu: să informez, să influențez, să contrazic, să susțin etc.? În dependență de scopul comunicării ne formăm și un anumit tip de comunicare, alegem interlocutorul/ interlocutorii, locul și contextul în care vom realiza comunicarea, chiar și subiectul, tonul și stilul comunicării.

După ce am răspuns la întrebarea „de ce comunicăm?”, trebuie să identificăm cine este interlocutorul nostru, să răspundem la următoarele întrebări: Cine este, cu precizie, interlocutorul/ receptorul mesajului meu? Ce fel de persoană este? Ce personalitate are? Ce educație, vârstă, statut social are? Cum va reacționa la conținutul mesajului meu? Aceste aspecte despre interlocutor sunt determinante în comunicare. De exemplu, în dependență de vârsta interlocutorului, educația acestuia, nivelul de cunoaștere al acestuia, în raport cu problema pusă în discuție, vom identifica metodele de lucru cu acesta, tehnicile de prezentare a informațiilor, vom alege volumul de informație pe care-l vom transmite, cât și conținutul mesajului, care este cel mai important într-un act de comunicare. Este important să cunoaștem cine este interlocutorul nostru, care este psihologia de viață a acestuia, care sunt preocupările lui și ce considerente trebuie de avut în vedere ca precondiții necesare actului de comunicare.

În acest context, e de menționat faptul că puterea de empatizare este un fenomen fără de care nu se poate realiza comunicarea. Astfel, “fenomenul empatizării se manifestă adaptiv în actul de comunicare interumană, permițând un anumit mod de pătrundere în “psihologia” interlocutorului”<sup>1</sup>. Datorită empatiei avem posibilitatea de a înțelege mai bine interlocutorul, chiar de a intui ce gândește, prin ce trăiri afective trece, putem să anticipăm comportamentul său în momentul auzirii mesajului și îl putem influența corespunzător pentru a lua o decizie imediată.

De la fiecare întrebare se așteaptă o reacție de răspuns, dar aceasta depinde de locul și contextul unde se desfășoară, adică un răspuns la întrebările: „unde și când?” se desfășoară comunicarea. În spatele acestor întrebări se conțin o serie de alte întrebări esențiale să definească și să caracterizeze contextul comunicării: „Unde va fi interlocutorul, în ce anturaj, când va primi mesajul?” Dacă anturajul nu este prielnic, atunci, interlocutorul nu va fi atent la detalii, va fi poate preocupat de chestiuni de moment. Importantă este întrebarea: “În ce moment al zilei sosește mesajul?” Dacă dimineața, atunci nivelul de receptare este mai mare, iar capacitatea de a pătrunde în sensul conținutului discutat este destul de înaltă. “Mesajul va reprezenta prima informație pe care interlocutorul o va auzi despre problema respectivă sau deja este în incursiune?” Dacă informația este deja cunoscută, reacția

---

<sup>1</sup> <https://eleaeielenoi.wordpress.com/2016/03/16/rolul-intrebarilor-in-comunicarea-interumana/> [accesat: 03.03.2022].

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

interlocutorului se va manifesta într-un anumit fel, dacă e o informație pe care pentru prima dată o va auzi, atunci reacția acestuia poate fi total diferită. “Care este relația dintre interlocutori?”, “Este subiectul mesajului un motiv de controversă între interlocutori?”, “Atmosfera este încărcată sau cordială?”. Toate acestea formează contextul în care se realizează actul de comunicare, iar acesta este determinant.

O altă categorie de întrebări se conturează în jurul *subiectului (ce?)*: Ce vreau concret să spun? Ce dorește interlocutorul să știe? Ce informații pot omite, dacă e cazul? Ce informații și ce format voi utiliza pentru a fi clar, concis, corect, amabil, constructiv, complet etc.? Subiectul discuției este acel element care face posibilă comunicarea, îi conferă sens, creează relații, contribuie la conturarea perspectivelor de viitor, la realizarea planurilor stabilite.

Ultima categorie de întrebări vizează *stilul și tonul* comunicării, răspunzând la întrebarea „Cum?”: „Cum voi comunica mesajul: în cuvinte sau imagini? Dacă în cuvinte, ce cuvinte voi alege? Dacă în imagini, ce imagini ar fi mai potrivite? Ce mod de comunicare va fi mai convingător, mai apreciat? Cum voi transmite mesajul: oral sau scris? Cum determin forma mai potrivită: o discuție personală, o scrisoare sau un interviu? Cum voi organiza întrebările pe care vreau să le acord? Cum voi obține efectul dorit? Cum voi modula tonul vocii pentru a-mi realiza obiectivul urmărit? Cum voi crea o atmosferă potrivită? Cum voi iniția discuția și cum o voi finaliza? Cum va afecta interlocutorul cuvintele/ imaginile utilizate în comunicare?”

Așadar, cea mai sigură metodă de a-i înțelege pe cei din jur pornește de la stabilirea unor întrebări clare: de ce comunicăm, cu cine, ce vom discuta, unde, cum, întrebări ce preced actul de comunicare, dar care anticipează comportamentul, argumentele furnizate de partener și procesul decizional. Prin întrebări descoperim cine suntem noi, ce vrem să comunicăm, cu cine vrem să interacționăm, de ce o facem și ce rezultate vom avea.

După cum am văzut în rândurile de mai sus, până a începe comunicarea trebuie să ne punem un set de întrebări, dar nu doar pentru a iniția o comunicare avem nevoie de întrebări. Întrebările sunt importante pentru a întreține comunicarea, pentru a ne prezenta convingerile, atitudinile, valorile personale, sentimentele, dar și pentru a cunoaște interlocutorul. „Avantajul major al întrebărilor este de a focaliza discuția și de a obține informații exacte despre un anumit aspect”<sup>1</sup>.

Arta de a pune întrebări este un proces destul de complex, ca și comunicarea în sine, iar structurarea reușită a întrebărilor va putea asigura o comunicare de succes. Competența de a formula întrebări este o componentă fundamentală și indispensabilă a actului de comunicare. A stăpâni tehnica și arta punerii întrebărilor înseamnă a pune acel tip de întrebări pentru care urmărim să obținem un anumit tip de răspuns.

Propunem spre analiză comparativă două întrebări care la prima vedere par a fi similare, dar acare totuși transmit informații diferite și presupun răspunsuri diferite:

---

<sup>1</sup> <http://www.newparts.ro/dezvoltare/intrebarile-si-rolul-lor.html> [accesat: 03.03.2022].

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

„Varianta 1: Ai fost în seara de 30 decembrie în casa lui X? Ce ai făcut acolo?”

„Varianta 2: Ai fost în seara de 30 decembrie în casa lui X, ce ai făcut acolo?”

La o primă analiză nu vedem decât diferența determinată de numărul de întrebări din prima variantă (care conține două întrebări, spre deosebire de a doua variantă care conține o singură întrebare) și diferența dintre semnele de punctuație utilizate (în primul caz – două semne de întrebare, în al doilea caz, o virgulă și un semn de întrebare). În prima variantă avem două întrebări consecutive, care pot exista separat și pot obține două răspunsuri separate, iar răspunsul negativ la prima întrebare face inutilă adresarea celei de a doua întrebări, în timp ce a doua variantă presupune inițial o constatare, pe care interviuevatul n-o poate nega, întrucât interviuevatorul nu întreabă, ci constată, adică cunoaște exact că persoana a fost acolo, și sensul cade pe a doua parte a întrebării: „ce ai făcut acolo?” Într-un anumit fel, cea de-a doua variantă este manipuloare, orientează răspunsul în direcția dorită de interviuevator, nu-i lasă loc interviuevatului să nege prezența acestuia în casa lui X, ci să spună concret ce a făcut acolo. Concluzia apare de la sine: un răspuns exact, pe măsura așteptărilor, depinde de formularea corectă a întrebării, ceea ce constituie artă, ceea ce constituie știință, în ultimă instanță.

Începerea unei comunicări se poate iniția printr-o întrebare. Uneori o simplă întrebare poate deschide cea mai constructivă discuție asupra unei probleme, poate conduce la aflarea adevărului, la găsirea de soluții și oportunități, dar tot o întrebare poate fi cauza unor mari stări de conflict și tensiune între interlocutori. Din diversitatea situațiilor pe care le poate crea o întrebare se pot deduce mai multe tipuri de întrebări și mai multe funcții ale acestora. Întrebările ne pot servi drept mijloace, posibilități de a ne informa, totodată de a acumula cunoștințe în diverse domenii de activitate, de aici și funcția informativă sau cognitivă.

În activitatea didactică se pot utiliza diverse categorii de întrebări, în dependență de diferite criterii de clasificare a acestora. Cea mai tradițională și simplă clasificare e în conformitate cu *forma de înregistrare a răspunsurilor* și pune în evidență de 3 tipuri de întrebări: *deschise, închise și orientate*.

*Întrebările deschise* permit formularea unui răspuns amplu, interlocutorul are toată libertatea pentru a-și formula răspunsul așa cum consideră, astfel obținându-se informații dintre cele mai bogate și variate. Limitele de intervenție din partea interviuevatorului sunt destul de reduse, apar doar în cazul în care interlocutorul își extinde răspunsul prea amplu decât se cere sau depășește limita de timp stabilită. Din punct de vedere grafic (de exemplu, într-un chestionar), întrebările deschise au un spațiu liber în care subiectul înregistrează răspunsul. Întrebările deschise pot fi formulate apelând la formule de tipul: „Ce părere aveți în legătură cu...?” sau „Ne puneți spune mai multe despre...?”.

*Întrebările închise* sunt opusul celor deschise, pentru că obligă interlocutorul să formuleze un răspuns exact în legătură cu subiectul pus în discuție, iar de cele mai multe ori se reduce la „da” sau „nu”. În alte cazuri se prezintă grafic într-o serie de



**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

variante așezate una sub alta (fiind numerotate) și trebuie să satisfacă unele condiții elementare, bunăoară să conțină în gama de variante orice răspuns posibil, de asemenea, să fie univoc, adică unui răspuns să-i corespundă o singură variantă dintre cele oferite. Cel mai simplu sistem de răspuns la astfel de întrebări se reduce la două variante: da/ nu; de acord/ nu sunt de acord; prima variantă/ a doua variantă sau o scală ordinală, care să surprindă gradual intensitatea unei opinii (ascendent de la 1 la 10 sau descendent, de la 10 la 1). Întrebările închise pot fi formulate astfel: „Știați de conflict?” sau „Acceptați prima sau a doua soluție propusă?” sau „Intervenția personajului principal în dialog a fost de 3 sau 5 ori?” etc. Întrebările închise cer răspunsuri fixe și de aceea principalul lor avantaj e că oferă rapid răspunsul și reprezintă un grad de ușurință în evaluarea și prelucrarea rezultatelor.

Ultima categorie sunt *întrebările orientate*, care prin denumire anunță orientarea interlocutorului spre un anumit răspuns scontat/ validat de interviewer. Realitatea e că, de cele mai multe ori, aceste întrebări nu corespund cu opinia personală a subiectului intervievat sau cel puțin cu opinia inițială a acestuia, deoarece acest tip de întrebări conferă un înalt grad de dominare și chiar de manipulare a interlocutorului spre o direcție urmărită de emițătorul întrebării. Aceste întrebări se redau apelând la formule de tipul: „Nu credeți că...?”, „Nu am putea să optăm pentru...?” sau „Nu a-ți dori să...?”. Deși dă senzația că alegerea este de partea intervievatului, totuși intervenția vine nu din partea acestuia, ci din partea emițătorului întrebării, astfel orientând răspunsul spre o opțiune scontată de interviewer.

O altă clasificare, după *conținutul informației vizate*, distinge trei categorii de întrebări: *factice*, *de opinie și de cunoștințe*.

*Întrebările factuale* se referă la comportamentul indivizilor intervievați, ale semenilor din jur, de asemenea se referă la situații ce caracterizează viața subiecților sau a comunității din care fac parte, întrucât „ele se referă la o situație obiectivă și verificabilă prin alte mijloace”<sup>1</sup>.

*Întrebările de opinie* sondează universul interior al subiectului intervievat, făcând apel la păreri, atitudini, atașament, procese decizionale individuale, credințe, așteptări, proiectarea perspectivelor de viitor, motivații, justificări etc.

*Întrebările de cunoștințe* au un specific foarte clar și pun în evidență nivelul/ gradul de cunoaștere al problemei/ situației discutate, care poate fi verificabil (asta și face deosebirea în raport cu cele factuale, cu care par a se asemăna), întrucât cer răspuns exact. De exemplu: Cine a fost cel care a schimbat numele real al lui Eminescu? Acestea mai sunt numite și *întrebări de control* (de verificare a cunoștințelor).

O altă tipologie de întrebări la care sursele de specialitate fac referire este cea adaptată după ierarhia tradițională a proceselor cognitive după taxonomia lui

---

<sup>1</sup> <https://www.creeza.com/didactica/comunicare-si-relatii-publice/resurse-umane/TIPOLOGIA-INTREBARILOR-SI-ESAN372.php> [accesat: 17.03.2022].

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Bloom<sub>1</sub>, care vizează capacități de: *cunoaștere, înțelegere, aplicare, analiză, sinteză și evaluare* (care mai târziu a fost revăzută și completată) și o tipologie de întrebări în conformitate cu aceste procese cognitive.

În continuare, propunem spre exemplificare întrebări ce vizează fiecare proces cognitiv din taxonomia lui Bloom, cu mici explicații, și care se referă la formarea competenței de comunicare prin întrebări la literatură română.

<b>Procesul cognitiv</b>	<b>Tipul de întrebare</b>	<b>Exemple</b>
<b>Cunoaștere:</b> - Recunoaștere; - Reamintire.	Întrebări de cunoaștere (literale)	Care sunt personajele romanului <i>Singur în fața dragostei</i> de Aureliu Busuioc?
<b>Înțelegere:</b> - Interpretare; - Exemplificare; - Clasificare; - Rezumare; - Deducere; - Comparare; - Explicare.	Întrebări interpretative; Întrebări de traducere (înțelegere și explicare).	În opinia dumneavoastră, ce semnificații are simbolul <i>lacrimii</i> din poezia <i>Lacrima</i> de Gr. Vieru? Comparând balada populară <i>Meșterul Manole</i> și <i>Meșterul</i> de N. Labiș, ce asemănări și deosebiri ați observat?
<b>Aplicare:</b> - Execuție; - Implementare.	Întrebări aplicative	Cunoscând tipologia personajelor după criteriile propuse de C. Parfene, în ce categorie l-ați califica pe moș Mihail din nuvela <i>Sania</i> de Ion Druță?
<b>Analiză:</b> - Diferențiere; - Organizare; - Atribuire.	Întrebări analitice	Este iluzia prințului din Levant din <i>Mistrețul cu colți de argint</i> de Șt. Augustin Doinaș și o

<sup>1</sup> <https://iteach.ro/pagina/1111/> [accesat: 17.03.2022].

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

		iluzie a grădinarului din <i>Trandafirul negru</i> de același autor?
<b>Sinteză:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Generare;</li> <li>- Planificare;</li> <li>- Producere.</li> </ul>	Întrebări sintetice	Cum am putea schimba finalul nuvelei <i>Sania</i> , pentru a evita impactul pesimist asupra visului lui moș Mihail?
<b>Evaluare:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificare;</li> <li>- Analiză critică.</li> </ul>	Întrebări evaluative	Ce impact a avut creația lui N. Stănescu asupra următoarelor generații de creație?

*Întrebările de cunoaștere* (literale) solicită informații exacte din memoria interviuatului și care nu cer decât un efort minim, întrucât răspunsul trebuie căutat în textul supus analizei literare. Întrebările ce vizează procesul cognitiv, pe dimensiunea cunoștințelor, este de o diversitate destul de amplă deoarece include: *cunoștințe factuale*, legate de terminologie (termeni precum „mimesis”, „catharsis” ș.a.), legate de detalii și elemente specifice (componentele unei caracterizări de personaj; momentele subiectului: expoziție, intrigă...); *cunoștințe conceptuale*, despre clasificări și categorii (criterii de clasificare a romanelor; categorii de genuri și specii literare), principii și generalizări (tipuri de conflicte în literatură; tipuri de personaje), teorii, modele și structuri (teoria ratării genurilor, în critica literară, structura operelor dramatice); *cunoștințe procedurale*: despre abilități și algoritmi specifice disciplinei (algoritm de încadrare a unei opere într-un gen/ specie literară), despre tehnici și metode specifice disciplinei (cunoștințe din critica literară și teoria literaturii, de exemplu: tehnica povestirii în ramă, tehnica povestirii în lanț; metoda de analiză tematică/ hermeneutică/ semiotică etc.), despre criterii de determinare a procedeelelor adecvate (standarde pentru diferite tipuri de scriere: literare versus nonliterare); *cunoștințe metacognitive*, strategice (strategii de citire a unui text, modalități de elaborare a unui plan simplu/ dezvoltat de idei), cunoștințe despre sarcinile cognitive, inclusiv cunoștințe contextuale și despre condiționare adecvate (cerințe de citire, din manuale, memogemuri, cărți de teoria a literaturii), cunoștințe despre sine/ autocunoaștere (vizează nevoia de înțelegere a proceselor complexe de analiză, de a scrie un eseu argumentat din nevoia de a discuta/ împărtăși ideile, opiniile cu cineva, de a te autodezvălui).

<sup>1</sup> <https://iteach.ro/pagina/1111/> [accesat: 17.03.2022].

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

*Întrebările interpretative și de traducere* solicită opinia personală, prin realizarea unor corelații dintre idei, noțiuni, forme, imagini etc., implică perceperea modului de îmbinare, combinare a diverselor concepte și surprinderea conexiunii dintre acestea.

*Întrebările aplicative* vizează punerea în practică a unor cunoștințe teoretice la domeniul practic, creând posibilitatea de a continua, dezvolta unele raționamente în urma lecturii.

*Întrebările analitice* descompun textul analizat în părțile lui constitutive, analizează validitatea raționamentelor propuse de text, identifică și confirmă sau contrazice mesajul textului, organizează informația obținută, propunând un răspuns.

*Întrebările sintetice* solicită răspunsuri cât mai creative, permițând să utilizăm toate cunoștințele și experiențele acumulate, pentru a formula o sinteză de idei cu impact de generalizare și producere a ceva nou, creativ, sau, cel puțin, îmbunătățirea unor structuri deja existente.

*Întrebările evaluative* se referă la emiterea unor judecăți de valoare pe baza unor criterii și standarde recunoscute, de aceea se apelează, de cele mai multe ori, la opinia criticii literare și a exegeților în materie. Răspunsul la aceste întrebări denotă o integrare și înțelegere complexă, care individualizează fiecare opinie, mod de a gândi și conceptualiza.

În concluzie, menționăm faptul că comunicarea prin întrebări este un proces destul de complex, cu o varietate tipologică de întrebări ce pot direcționa procesul de analiză literară, dar nu numai, spre o varietate de opinii și interpretări și pot dezvolta competența de comunicare a interlocutorilor.

## SECȚIUNEA II. FILOLOGIE ENGLEZĂ

### **PARTICULARITĂȚI DE ANTRENARE A PRONUNȚIEI ÎN PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE A LITERATURII STRĂINE SUB ASPECT DE CERCETARE ȘI APLICARE**

### **PECULIARITIES OF TRAINING PRONUNCIATION IN THE PROCESS OF TEACHING AND LEARNING FOREIGN LITERATURE IN TERMS OF RESEARCH AND APPLICATION**

**Alexei CHIRDEACHIN**, doctor, conferențiar universitar,  
Universitatea de Stat din Comrat  
chirdeachin@yahoo.com

***Abstract:** The purpose of teaching and learning a foreign language is to master it fluently so that it can be used as a means of communication. In this context, we refer to its four basic compartments: pronunciation, grammar, vocabulary and writing. Most researchers in the field of linguistics, pedagogy and language teaching consider that pronunciation is of paramount importance among language compartments. At the same time, the work of pronunciation does not end with the completion of the respective discipline, but continues by improving the performance of oral speech throughout university studies. The history of the literature related to the studied language has a great potential for this. But in order for this potential to be fully realized, it is necessary to be based on scientific research that ensures the assimilation of literary material not only from a purely literary point of view but also linguistically in terms of pronunciation.*

***Keywords:** Teaching and learning a foreign language, pronunciation, phonetics, phonology, literature, scientific research.*

***Abstract:** Scopul predării-învățării unei limbi străine este de a o stăpâni fluent, astfel încât să poată fi folosită ca mijloc de comunicare. În acest context, ne referim la cele patru compartimente de bază ale sale: pronunție, gramatică, vocabular și ortografie. Majoritatea cercetătorilor din domeniul lingvisticii, pedagogiei și didacticii limbilor străine consideră că pronunția este de o primă importanță printre compartimentele limbii. Totodată, lucrul asupra pronunției nu se încheie cu finalizarea disciplinei respective, ci continuă prin îmbunătățirea performanței vorbirii orale pe parcursul studiilor de facultate. Istoria literaturii legate de limba studiată are un mare potențial în acest sens. Dar pentru ca acest potențial să se realizeze pe deplin, este necesar să se bazeze pe cercetări științifice*

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

*care să asigure însușirea materialului literar nu numai din punct de vedere pur literar, ci și lingvistic sub aspect de pronunție.*

***Cuvinte-cheie:*** Predarea-învățarea unei limbi străine, pronunție, fonetică, fonologie, literatură, cercetări științifice.

Predarea-învățarea unei limbi străine are drept scop stăpânirea ei fluentă pentru a o putea utiliza ca mijloc de comunicare. Scopul acesta se atinge prin parcurgerea următoarelor etape de bază: formarea cunoștințelor prin familiarizarea cu materia / informația supusă studierii (în cazul de față materialul de limbă) în baza înțelegerii logice, urmează formarea abilităților prin aplicarea practică a cunoștințelor obținute, în continuare vine formarea deprinderilor sau competențelor în baza abilităților prin automatizarea celor din urmă. Când vorbim de materialul de limbă ne referim la cele patru compartimente ale ei: pronunția, gramatica, vocabularul și scrisul. Majoritatea cercetătorilor în domeniul lingvisticii, pedagogiei și didacticii limbilor consideră că printre compartimentele limbii pronunția este de o primă importanță. Printre argumente în favoarea acestui postulat sunt prioritatea vorbirii orale față de cea scrisă, demonstrată prin faptul că după naștere copilul învață mai întâi a vorbi și apoi a scrie, dar și prin faptul că vorbirea orală a apărut înainte de cea scrisă și multe limbi ale lumii și în prezent nu au propriul scris. Pe lângă aceasta, fonemul este cea mai mică unitate de limbă care servește drept „material de construcție” și semn de distincție pentru unități mai mari de limbă (morfeme, lexeme etc.).

Totodată studierea unei limbi nu se limitează doar la etapa inițială de formare a cunoștințelor, abilităților și deprinderilor, ea presupune perfecționarea lor. În acest sens, literatura limbii studiate ajută, pe de o parte, la o mai bună înțelegere a popoarelor și țărilor limbii în cauză, iar pe de altă parte, la îmbogățirea vocabularului și la o mai bună înțelegere a felului când și cum să utilizeze în mod adecvat anumite structuri ale limbii studiate. Literatura unei limbi străine ca disciplină academică contribuie nu numai la dezvoltarea gândirii într-o limbă anumită prin studiul aspectului sociocultural al vieții popoarelor și țărilor limbii studiate, ci și la perceperea în ansamblu, ca un întreg, a materialului în toate disciplinele predate legate de limba studiată, jucând astfel un rol integrator. În această ordine de idei, E.R.Ticuță menționează: “Literatura furnizează elevilor o mare varietate de structuri lexicale sau sintactice. Elevii sunt familiarizați cu diferite stiluri literare, cu modalități variate de a scrie, prin citirea unui text considerabil și contextualizat. Ei studiază despre sintaxă și despre diferite tipuri de discurs, diferite tipuri de enunț, o varietate de structuri și o multitudine de modalități de legare a ideilor, care extind și îmbunătățesc abilitățile lor de a scrie într-o limbă străină. Elevii devin, de asemenea, mai creativi și mai încrezători în forțele proprii atunci când încep să observe bogăția și diversitatea limbii și încearcă să utilizeze materialul studiat ca sursă de inspirație pentru scrierile lor proprii. Astfel, ei își îmbunătățesc capacitatea comunicativă...”

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

1. Considerăm că aceste principii se pot referi și la studierea limbii străine la nivelul învățământului superior, în special în cadrul pregătirii specialiștilor filologi în domeniul limbilor străine.

Organizarea eficientă și reușită a procesului didactic în vederea obținerii rezultatului scontat poate fi realizată în baza rezultatelor cercetărilor științifice în domeniul respectiv. În cazul limbilor străine se vizează cercetări sub aspect metodologic (bazele cercetării științifice, metodologia cercetării), filozofic (filozofia limbajului), lingvistic și glotodidactic. Din perspectiva studiilor ce țin de pronunție (fonetică și fonologie) ne referim la cercetări asupra ei sub toate aceste aspecte. Cercetarea lingvistică stă la baza cercetării glotodidactice, întrucât scopul predării unei limbi este stăpânirea competențelor comunicative în aceasta, ceea ce presupune cunoașterea (materialului lingvistic corespunzător), pe baza căreia se formează abilitățile și deprinderile, atingându-se astfel scopul formării competențelor comunicative.

Primordialitatea pronunției (compartimentul fonetico-fonologic), precum și analiza comparativă a limbii studiate cu alte limbi (maternă, alte limbi străine etc.), este de asemenea relevantă în didactică limbilor, deoarece, după cum s-a menționat supra, chiar și la stăpânirea limbii materne, o persoană învață mai întâi sunete, iar apoi – cuvinte și fraze, iar greșelile gramaticale și lexicale au adesea rădăcini la nivel fonetic, iar îndepărtarea lor asigură asimilarea armonioasă a materialului lingvistic corespunzător. Analiza comparativă asigură respectarea principiului însușirii conștiente a materiei în procesul de învățare a limbilor străine. Astfel, cercetarea lingvistică se prezintă ca parte integrantă a cercetării glotodidactice deoarece datorită celei dintâi este posibilă selectarea, sistematizarea și structurarea materialului lingvistic, ceea ce este o condiție prealabilă pentru formarea cunoștințelor pe baza informațiilor inițiale care și constituie materialul lingvistic. Pe de altă parte, este necesar ca aspectul psihologic și pedagogic al cercetării glotodidactice, după cum s-a menționat supra, să se concentreze pe dezvoltarea, selecția și combinarea abordărilor, metodelor și tehnicilor didactice necesare (precum și pe determinarea faptelor de componenta psiholingvistică a procesului de învățământ), pentru a asigura optimitatea și armonia procesului de conversie a informațiilor inițiale în cunoștințe prin înțelegere logică, a cunoștințelor în abilități prin aplicarea practică a celor dintâi, a abilităților în deprinderi și implicit în competențe prin automatizarea și integrarea lor într-un sistem individual de cunoștințe, abilități și deprinderi / competențe deja existent.

De regulă, predarea literaturii limbii țintă include două componente principale: studierea materiei aferente istoriei literaturii limbii respective și citirea operelor literare legate de perioada corespunzătoare din istoria literaturii. În această ordine de idei, în continuare vom examina unele particularități privind modul în care

---

<sup>1</sup> Ticuță E.R. Literatura în predarea limbii engleze // Școala argeșeană. – Octombrie 2016. URL: <http://www.scoalaargeseana.ro/didactica-magna/1334-literatura-in-predarea-limbii-engleze> [vizitat la 25.01.2022].

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

studiul literaturii artistice a limbii străine studiate poate contribui la perfecționarea performanței de vorbire și cu acest scop perfecționarea și aprofundarea cunoștințelor, abilităților și deprinderilor (competențelor) de pronunție în limba străină corespunzătoare atât sub aspect de cercetare cât și din punct de vedere al activității didactice.

Când vorbim de pronunție ne referim la cele două aspecte ale acesteia: fonetică și fonologie cu sunet și fonem ca unități operaționale ale celei dintâi și celei din urmă respectiv, ceea ce reflectă dihotomia limbă – vorbire și într-un sens mai larg categoria filozofică de formă și conținut. Noțiunea de sunet cuprinde cele trei aspecte ale lui: articulatoric (procesul de articulație și poziția în plan static și dinamic a organelor articulatorii interioare și exterioare), acustic (trăsături fizica ale sunetului) și perceptiv. Noțiunea de fonem vizează cea mai mica unitate de limbă care, după cum s-a menționat supra, servește drept „material de construcție” și semn de distincție pentru unități mai mari (morfeme, lexeme etc.). Aceasta și determină aspecte de cercetare asupra unităților fonetico-fonologice: articulatoric, acustic, perceptiv și funcțional. În acest context, propunem următorii pași în cercetarea sunetelor în vederea elaborării ulterioare a materialului didactic necesar pentru perfecționarea performanței de pronunție în cadrul istoriei literaturii limbii străine ca disciplina de studiu:

1. Selectarea unui pasaj dintr-o opera literară aferentă perioadei studiate din istoria literaturii (1-2 pagini dintr-o opera de proză sau poezie);
2. Depistarea cuvintelor ce conțin sunetele supuse antrenării;
3. Sistematizarea acestor cuvinte din punct de vedere al poziției sunetului în cuvânt (inițială, medială prevocalică, medială preconsonantică, finală);
4. Înregistrarea audio a cuvintelor aparte și apoi în propoziții de către cel puțin doi vorbitori nativi de limba respectivă;
5. Roentgenografierea și roentgenocinematografierea cavității bucale și filmarea și fotografierea organelor articulatorii exterioare în timpul articulării sunetelor respective;
6. Crearea și sistematizarea imaginilor în baza datelor roentgenografierii și roentgenocinematografierii;
7. Sistematizarea imaginilor și a filmărilor video;
8. Analiza acustică a secvențelor audio (inclusiv analiza sonorității);
9. Analiza perceptivă a secvențelor audio;
10. Prelucrarea și sistematizarea rezultatelor analizei acustice și perceptivă;
11. Familiarizarea studenților în cadrul lecțiilor de fonetică sau limba străină practică (în cazul dacă fonetica în calitate de disciplina aparte nu este inclusă în programul de studii) cu materialul obținut ca rezultat al acțiunilor din pt.7-10.

În continuare în procesul de lucru practic asupra pronunției în timpul lecțiilor sugerăm următoarele:



**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

1. În text (de regulă, se alege un text relativ mic din materialul teoretic despre istoria literaturii sau dintr-o operă literară în proză pe 1-2 pagini sau din lucrări poetice de același volum) toate cuvintele și toate propozițiile care conțin sunetul studiat sunt evidențiate și marcate;
2. Se întocmește o listă de cuvinte relevante cu sunetul respectiv;
3. Studentul este rugat să pronunțe mai întâi sunetul separat, dacă este necesar corectând articularea acestuia cu ajutorul profesorului;
4. Urmează pronunția cuvintelor care conțin sunetul studiat, dacă este necesar de mai multe ori pentru consolidare;
5. Următorul pas este ca studentul să citească cu voce tare și cu pronunția corectă propozițiile care includ cuvinte care conțin sunetul studiat. În acest caz, se acordă o atenție deosebită pronunției sunetului studiat;
6. Următoarea etapă presupune citirea cu voce tare a întregului text cu pronunția corectă, în timp ce, ca și la nivelul pasului precedent, se acordă o atenție deosebită pronunției sunetului studiat;
7. Urmează o repovestire a celor citite cu pronunția corectă, iar aici, ca și în etapele anterioare, se acordă o atenție deosebită pronunției sunetului studiat;
8. La îndeplinirea sarcinilor de natură creativă și analitică (pregătirea eseurilor, prezentărilor etc.), studentul, la familiarizarea cu materialul sursă, selectarea și sistematizarea acestuia, trebuie să parcurgă pașii indicați la paragrafele 1-7, iar atunci când se prezintă în fața auditoriului, să acorde o atenție deosebită pronunțării sunetului studiat.

Vorbind despre rolul literaturii străine studiate în lucrul asupra antrenării și perfecționării performanței de pronunție în limba străină studiată, nu putem să nu menționăm și stilistica, în special în legătură cu existența mijloacelor expresive fonetice. Etapele de lucru asupra lor sub aspect de cercetare și activități didactice sunt similare cu etapele menționate supra.

Reieșind din cele expuse conchidem că lucrul asupra pronunției nu se termină odată cu finalizarea disciplinei respective, ci continuă prin perfecționarea performanței de vorbire orală pe tot parcursul studiilor de facultate. În acest sens istoria literaturii limbii studiate prezintă un potențial foarte mare. Dar pentru ca potențialul dat să se poată valorifica pe deplin este necesar să fie bazat pe cercetări științifice care să asigure însușirea materialului de literatură nu numai din punct de vedere pur literar ci și în plan lingvistic sub aspect de pronunție.

### **Bibliografie**

1. Babîră N. Fonetica: ramuri, concepte, teorii și metode de cercetare // Univers pedagogic. – 2019. – Nr. 3 (63). – P.14-22. URL: [http://ise.md/uploads/files/1574204431\\_revista-nr\\_3\\_19.pdf](http://ise.md/uploads/files/1574204431_revista-nr_3_19.pdf) (vizitat la 26.01.2022).
2. Ilie L.-N. Teaching Literature to Foreign Students: Difficulties and Suggestions // Paths of Communication in Postmodernity. – Târgu-Mureș: Arhipelag XXI

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

- Press, 2020. – P.165-171. URL: <http://asociatia-alpha.ro/cci/06-2020/CCI-06-Lite-d.pdf#page=165> (vizitat la 20.01.2022).
3. Ruzbeh Babaee, Wan Roselezam Bt Wan Yahya. Significance of Literature in Foreign Language Teaching // International Education Studies. – 2014. – No. 4. Vol. 7. – P.80-85. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1069281.pdf> (visited on January 20, 2022).
  4. Ticuță E.R. Literatura în predarea limbii engleze // Școala argeșeană. – Octombrie 2016. URL: <http://www.scoalaargeseana.ro/didactica-magna/1334-literatura-in-predarea-limbii-engleze> (vizitat la 25.01.2022).
  5. Țăroiu V. Rolul literaturii în predarea limbilor străine // iTeach: Experiențe didactice. – 23 decembrie 2021. URL: <https://iteach.ro/experientedidactice/rolul-literaturii-in-predarea-limbilor-straine> (vizitat la 25.01.2022).
  6. Бабырэ Е.Д., Бабырэ Н.М. О необходимости сравнительно-сопоставительного и контрастивного исследования языков в научных и практических целях // Лингвистические исследования научной, художественной и публицистической литературы. – Кишинёв: Штиинца, 1990. – С.24-40.
  7. Бубенчиков А.А. и др. Основы научных исследований: учеб. пособие. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2019. – 158 с. URL: [https://omgtu.ru/general\\_information/institutes/energy\\_institute/the\\_department\\_quot\\_electrical\\_industrial\\_enterprises/%D0%A2%D0%93%D0%9A-11/Bubenchikov\\_A\\_A\\_i\\_dr\\_UP\\_Osnovy\\_nauchnykh\\_issledovaniy.pdf](https://omgtu.ru/general_information/institutes/energy_institute/the_department_quot_electrical_industrial_enterprises/%D0%A2%D0%93%D0%9A-11/Bubenchikov_A_A_i_dr_UP_Osnovy_nauchnykh_issledovaniy.pdf) (дата обращения: 26.01.2022).
  8. Малых Л.М. Сравнение языков в синхронии: теоретические и прикладные аспекты. – Ижевск: Удмуртский университет, 2013. – 201 с. URL: <http://elibrary.udsu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/11507/2013446.pdf?sequence=1> (дата обращения: 26.01.2022).
  9. Пушкаръ А.И., Потрашкова Л.В. Основы научных исследований и организация научно-исследовательской деятельности. Учебное пособие. – Харьков: ХНЭУ, 2009. – 306 с. URL: [https://www.hneu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/01/Aspirantura\\_Posibnyk\\_Metodologiya-ta-organizatsiya-naukovyh-doslidzhen.pdf](https://www.hneu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/01/Aspirantura_Posibnyk_Metodologiya-ta-organizatsiya-naukovyh-doslidzhen.pdf) (дата обращения: 26.01.2022).
  10. Ракишева Е.Е., Ивинских Н.П. Использование метафоры при обучении фонетике и грамматике // Современные методы и технологии преподавания иностранных языков: сб. науч. ст. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – С.346-350. URL: [https://kpfu.ru/staff\\_files/F\\_1487775798/Sovremennye\\_metody\\_i\\_tekhnologii\\_prepodavaniya\\_inostrannykh\\_yazykov.pdf](https://kpfu.ru/staff_files/F_1487775798/Sovremennye_metody_i_tekhnologii_prepodavaniya_inostrannykh_yazykov.pdf) (дата обращения: 19.01.2022).

**PROBLEME DE PREDARE-ÎNVĂȚARE A MATERIALULUI DE LIMBĂ ÎN CADRUL LECȚIILOR DE LITERATURĂ STRĂINĂ: ASPECTE DE CERCETARE ȘI APLICARE**

**ISSUES OF TEACHING AND LEARNING LANGUAGE MATERIAL IN FOREIGN LITERATURE LESSONS: RESEARCH AND APPLICATION ASPECTS**

**Alexei CHIRDEACHIN**, doctor, conferențiar universitar,  
Universitatea de Stat din Comrat  
chirdeachin@yahoo.com

**Sofia SULAC**, doctor, conferențiar universitar,  
Universitatea de Stat din Comrat  
sulak\_sofia@mail.ru

**Eugenia BABĂRĂ**, doctor, conferențiar universitar,  
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”

***Abstract:** The professional training of philologists in the field of foreign languages includes three aspects: linguistic, literary and socio-cultural (culture and civilization of the country or countries of the language studied). The academic disciplines related to the linguistic and extralinguistic aspects (literary and socio-cultural) of the professional training of philologists in the field of foreign languages, represent a whole. For this reason, the history of the studied language literature has a great potential for working on improving language performance in terms of pronunciation, grammar and vocabulary that do not end with the completion of those disciplines, but continue throughout university. However, in order for this potential to be fully realized, it is necessary to be based on scientific research that will ensure the acquisition of literary material not only from a purely literary point of view but also linguistically.*

***Keywords:** Professional training, specialists in the field of foreign languages, teaching foreign literature, language teaching, scientific research.*

***Abstract:** Pregătirea profesională a specialiștilor filologi în domeniul limbilor străine cuprinde trei aspecte: lingvistic, literar și socio-cultural (cultura și civilizația țării sau țărilor limbii studiate). Disciplinele academice legate de aspectele lingvistice și extralingvistice (literare și socio-culturale) ale formării profesionale a specialiștilor filologi în domeniul limbilor străine reprezintă un întreg. Din acest motiv, istoria literaturii limbii studiate prezintă un potențial foarte mare pentru lucrul asupra perfecționării performanței de limbă în ce privește compartimentele pronunției, gramaticii și vocabularului care nu se termină odată cu finalizarea disciplinelor respective, ci continuă pe tot parcursul studiilor de facultate. Dar pentru ca potențialul dat să se poată valorifica pe deplin este necesar*

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

*să fie bazat pe cercetări științifice care să asigure însușirea materialului de literatură nu numai din punct de vedere pur literar ci și în plan lingvistic.*

**Cuvinte-cheie:** *Pregătire profesională, specialiști în domeniul limbilor străine, predarea literaturii străine, didactica limbilor, cercetări științifice.*

Pregătirea profesională a specialiștilor filologi în domeniul limbilor străine cuprinde trei aspecte: lingvistic, literar și socio-cultural (cultura și civilizația țării sau țărilor limbii studiate). Literatura limbii studiate ajută, pe de o parte, la o mai bună înțelegere a popoarelor și țărilor limbii studiate, iar pe de altă parte, la îmbogățirea vocabularului și la o mai bună înțelegere a când și cum să utilizeze în mod adecvat anumite structuri ale limbii studiate. Disciplinele academice legate de aspectele lingvistice și extralingvistice (literare și socio-culturale) ale formării profesionale a specialiștilor filologi în domeniul limbilor străine reprezintă un întreg. Din acest motiv, literatura unei limbi străine ca disciplina academică contribuie nu numai la dezvoltarea gândirii în limbă dată prin studiul aspectului socio-cultural al vieții popoarelor și țărilor limbii studiate, ci și la perceperea materialului în toate disciplinele predate legate de limba studiată, în ansamblu, jucând astfel un rol integrator. După cum notează R. Calafato, în ultimele trei decenii, utilizarea literaturii artistice în predarea limbii engleze ca limbă străină a atras din ce în ce mai multă atenție. Acest lucru este dovedit de publicarea diverselor resurse pentru profesori, precum și de studii care analizează starea actuală a utilizării textelor literare în predarea unei limbi străine. Interesul reînnoit pentru textele literare este asociat și cu popularitatea tot mai mare a metodicii de predare comunicativă, care, spre deosebire de metodele mai tradiționale, este axată pe îmbunătățirea abilităților de comunicare într-o limbă străină. În ea, fonetica și fonologia, gramatica și lexicologia sunt un instrument pentru depășirea barierei lingvistice. În plus, susținătorii acestei tehnici consideră că lectura textelor literare nu numai că reînnoiește vocabularul celor care învață, dar îmbunătățește și tehnica de citire și abilitățile de gândire critică printr-o utilizare mai creativă și „autentică” a limbajului <sup>1</sup>.

Când vorbim de materialul de limbă ne referim la cele patru compartimente ale ei: pronunția, gramatica, vocabularul și scrisul. Totodată procesul de predare-învățare a limbii respective având drept scop stăpânirea ei fluentă pentru a o putea utiliza ca mijloc de comunicare nu se limitează doar la familiarizarea cu informații aferente compartimentelor menționate. În baza înțelegerii logice a lor are loc formarea cunoștințelor, urmează formarea abilităților prin aplicarea practică a cunoștințelor obținute, în continuare vine formarea deprinderilor sau competențelor în baza abilităților prin automatizarea celor din urmă.

---

<sup>1</sup> Калафато Р. Художественная литература в обучении английскому языку в России // Вопросы образования/Educational Studies Moscow. – 2018. – №2. – С. 91-92. URL: [https://www.researchgate.net/publication/327217875\\_Hudozestvennaa\\_literatura\\_v\\_obucenii\\_anglij\\_skomu\\_azyku\\_v\\_Rossii](https://www.researchgate.net/publication/327217875_Hudozestvennaa_literatura_v_obucenii_anglij_skomu_azyku_v_Rossii) [дата обращения: 19.01.2022].

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Organizarea eficientă și reușită a procesului didactic în vederea obținerii rezultatului scontat poate fi realizată în baza rezultatelor cercetărilor științifice în domeniul respectiv. În cazul limbilor străine se vizează cercetări sub aspect metodologic (bazele cercetării științifice, metodologia cercetării), filozofic (filozofia limbajului), lingvistic și glotodidactic. Din perspectiva studiilor ce țin de texte literare ne referim la cercetări asupra lor sub toate aceste aspecte. La nivel metodologic procesul de cercetare vizează drept scop determinarea metodelor de cercetare asupra textelor literare și a felului de utilizarea lor din punct de vedere al filozofiei limbajului, lingvisticii și didacticii limbilor. Metodele de cercetare cu caracter filozofic au menirea de a cerceta fenomenul textului literar în contextul filozofiei științei, filozofiei limbajului, dar și în contextul lingvisticii și al didacticii limbilor. Astfel, observăm că metodele de cercetare cu caracter metodologic și filozofic se condiționează reciproc și creează o bază filozofică și metodologică pentru cercetări cu caracter lingvistic și metodico-didactic.

În continuare, când vorbim de cercetări lingvistice asupra textului literar sub aspect lingvistic trebuie să ținem cont de compartimentele de bază ale limbii: pronunție (fonetică și fonologie), gramatică (morfologie și sintaxă), vocabular (lexicologie) și ortografie. Totodată în cazul pronunției este de menționat că categoria filozofică de formă și conținut este exprimată de dihotomia limbă – vorbire. La nivel de pronunție limba este reprezentată de fonologie a cărei unitate operațională este fonemul, iar vorbirea este reprezentată de fonetică a cărei unitate operațională este sunetul. Astfel, sunetul ca obiect de cercetare este supus studiului caracteristicilor lui fizice din punct de vedere articulatoric, acustic și perceptiv. Aici se pot utiliza metode experimentale (instrumentale) și neexperimentale (neinstrumentale). Din punct de vedere articulatoric se cercetează poziția organelor interioare și exterioare în plan static și în dinamică. Pentru aceasta se pot utiliza așa metode precum roentgenografie, roentgenocinematografie, palatografie, fotografierea și filmarea organelor articulatorii exterioare. Din punct de vedere acustic sunetul se cercetează ca fenomen fizic prin prisma trăsăturilor aferente. Printre metodele experimentale care se utilizează aici se numără oscilografierea, spectrografierea și segmentarea secvențelor sonore. Din punct de vedere perceptiv se studiază felul cum este perceput un sunet sau altul și cu ce fonem se asociază. În cazul dat cercetarea experimentală se poate efectua cu ajutorul aparatului de înregistrare, reproducere și analiză a materialului sonor. Fonemul ca unitate de limbă este studiat din punct de vedere al valorii lui funcționale, inclusiv în ceea ce privește interacțiunea acestuia cu alte foneme în cadrul unei unități mai mari de limbă (morfemul, lexemul, sintagma) și în componența unităților diferite vizându-se și capacitatea fonemului de a servi drept „material de construcție” și semn de distincție pentru unități mai mari de limbă (morfeme, lexeme etc.). Aici se pot utiliza o serie de metode tradiționale pentru cercetări lingvistice (descriptivă, comparativă etc.).

Metodele de cercetare ce țin de didactica limbilor sub aspect de analiza lingvistic a textului literar în contextul formării și dezvoltării competențelor

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

comunicative pot fi cu caracter psiholingvistic, general pedagogic, general didactic și particular didactic (aferent limbii respective cu toate compartimentele ei menționate supra) avându-se în vedere procesele psihice și psihologice care au loc în procesul de vorbire orală, bazele general pedagogice și didactice de predare-învățare a limbii respective.

Totodată este de menționat că cercetarea lingvistică este primară în raport cu cercetarea glotodidactică, deoarece determină esența și structura obiectului cercetării și predării ulterioare, contribuind la sistematizarea și ordonarea materialului lingvistic, a compartimentelor acestuia și a unităților operaționale inerente ale acestora, fără de care cercetarea pedagogică sub aspectul glotodidacticii ar pierde sens. În același timp, cercetarea glotodidactică determină modalitățile de transformare a informațiilor inițiale în cunoștințe, a cunoștințelor în abilități și a abilităților în deprinderi și în competențe, asigurând o stăpânire practică a limbii și, pe lângă cele menționate, contribuind la descoperirea noilor direcții în cercetarea lingvistică, în special având în vedere că o cunoaștere practică a limbii în general și sub aspect de fiecare compartiment de limbă în parte în special ajută la a le determina mai bine decât o simpla cunoaștere teoretică a structurii ei (inclusiv la nivelul fiecărui compartiment). Pentru succesul procesului didactic și în special referitor la predarea-învățarea limbii străine studiate, este necesar ca baza acestuia să fie asigurată în mod corespunzător atât cu cercetări lingvistice, cât și cu cele glotodidactice.

De regulă, predarea literaturii limbii țintă include două componente principale: studierea materiei aferente istoriei literaturii limbii respective și citirea operelor literare legate de perioada corespunzătoare din istoria literaturii. În această ordine de idei, în continuare vom examina unele aspecte privind modul în care studiul literaturii artistice a limbii străine respective poate contribui la perfecționarea performanței în ce privește stăpânirea limbii ca mijloc de comunicare și cu acest scop la perfecționarea și aprofundarea cunoștințelor, abilităților și deprinderilor (competențelor) în limba străină corespunzătoare la nivel de fonetică, gramatică și lexic.

După cum se știe, fonetica de obicei se predă în primul an și include partea introductivă (familiarizarea cu alfabetul, sunetele vorbirii și regulile de pronunție a acestora, precum și regulile de citire) și partea principală (de obicei bazată pe un curs lingafonic). Cu toate acestea, formarea și îmbunătățirea cunoștințelor, abilităților și deprinderilor (competențelor) în pronunție sunt importante și în afara disciplinei academice de fonetică. Prin urmare, atunci când se studiază istoria literaturii, este necesar, printre alte compartimente ale limbii, să se acorde atenție și pronunției.

Aspectul practic al gramaticii este inclus în cursul practic al limbii studiate. Scopul principal al acestei discipline în materie de gramatică este formarea de cunoștințe, abilități și deprinderi (competențe) legate de gramatică. Vorbind de gramatică, ne referim la cele două aspecte ale sale – morfologie și sintaxă. În același timp, formarea și îmbunătățirea cunoștințelor, abilităților și deprinderilor (competențelor) în morfologie și sintaxă sunt importante și în afara disciplinei

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

academice respective. Astfel, la studierea istoriei literaturii, este necesar să se acorde atenție și gramaticii.

Aspectul practic al studiului lexicului este la fel inclus în cursul practic al limbii studiate. Scopul principal al acestei discipline este formarea de cunoștințe, abilități și deprinderi (competențe) asociate cunoștințelor practice ale limbii respective, inclusiv sub aspectul familiarizării cu noul material lexical (vocabular) și al asimilării acestuia, atât din punct de vedere al cunoașterii și capacității de a aplica unitățile relevante de vocabular cât și în ceea ce privește înțelegerea utilizării corecte a acestora într-un context sau altul, ceea ce este facilitat de studiul literaturii artistice aferente limbii străine studiate.

În vederea lucrului cu caracter lingvistic asupra pronunției, gramaticii și vocabularului sugerăm ca în textul literar selectat (un text relativ mic din materialul teoretic de istoria literaturii sau dintr-o operă literară în proză pe 1-2 pagini sau din lucrări poetice de același volum), să fie evidențiate și marcate toate unitățile operaționale și unitățile mai mari din care cele dintâi fac parte (aici ne referim la foneme, morpheme, lexeme și sintagme), dar și toate propozițiile care conțin unitățile respective. La selectarea textelor literare, recomandăm să se aleagă textele (poezie și proză) nu mai devreme de perioada în care limba străină studiată a fost asemănătoare cu varianta ei actuală (în special, nu mai devreme de secolele XVIII-XIX, deoarece limba studiată la etape precedente era deja semnificativ diferită de cea de astăzi; operele literare din perioadele anterioare de dezvoltare a literaturii pot fi folosite deja la o etapă ulterioară de însușire a limbii pentru a evita situația în care studenții să însușească limba în varianta aceluși timp). Lucrul asupra materialului de fonetică, gramatică și lexic se efectuează în baza înțelegerii logice clare și conștiente a acestuia și în baza principiului “de la simplu la compus”, de la unitatea mai mică la una mai mare ajungându-se la lucrul asupra textului ca un întreg. La îndeplinirea sarcinilor individuale de natură creativă și analitică (pregătirea de eseuri, prezentări etc.), studentul, la familiarizarea cu materialul sursă, selectarea, sistematizarea și structurarea acestuia, trebuie să parcurgă aceleași pași în baza înțelegerii logice clare și conștiente a acestuia și în baza principiului “de la simplu la compus”, iar răspunzând în fața auditoriului să acorde o atenție deosebită unităților studiate respective.

Vorbind despre rolul literaturii în predarea limbii străine respective în ceea ce privește compartimentele ei principale, nu putem să nu menționăm și stilistica, în special data fiind existența mijloacelor expresive și a figurilor de stil fonetice, gramaticale și lexicale. Etapele de lucru asupra lor sunt similare cu etapele de lucru la fonetică, gramatică și vocabular (în funcție de compartimentul de limbă la care se referă mijloacele expresive sau figurile de stil în cauză).

Reieșind din cele expuse conchidem că istoria literaturii limbii studiate prezintă un potențial foarte mare pentru lucrul asupra perfecționării performanței de limbă în ce privește compartimentele pronunției, gramaticii și vocabularului care nu se termină odată cu finalizarea disciplinelor respective, ci continuă pe tot parcursul

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

studiilor de facultate. Dar pentru ca potențialul dat să se poată valorifica pe deplin este necesar să fie bazat pe cercetări științifice care să asigure însușirea materialului de literatură nu numai din punct de vedere pur literar ci și în plan lingvistic.

**Bibliografie**

1. Babîră N. Studii lingvistico-didactice contrastive: (Abordări teoretico-practice). – Chișinău: S.n., 2020. – 216 p.
2. Ilie L.-N. Teaching Literature to Foreign Students: Difficulties and Suggestions // Paths of Communication in Postmodernity. – Târgu-Mureș: Arhipelag XXI Press, 2020. – P.165-171. URL: <http://asociatia-alpha.ro/cci/06-2020/CCI-06-Lite-d.pdf#page=165> (vizitat la 20.01.2022).
3. Petriciuc L. Dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză prin intermediul textului literar. Rezumatul tezei de doctor în științe pedagogice. – Chișinău, 2021. – 34 p. URL: [http://www.cnaa.md/files/theses/2021/56941/lilia\\_petriciuc\\_abstract.pdf](http://www.cnaa.md/files/theses/2021/56941/lilia_petriciuc_abstract.pdf) (vizitat la 21.01.2022).
4. Riverol J.E. de. Literature in the Teaching of English as a Foreign Language // Revista Alicantina de Estudios Ingleses. – 1991. – 4. – P.65-69. URL: [https://www.researchgate.net/publication/39438841\\_Literature\\_in\\_the\\_teaching\\_of\\_English\\_as\\_a\\_foreing\\_language](https://www.researchgate.net/publication/39438841_Literature_in_the_teaching_of_English_as_a_foreing_language) (visited on January 20, 2022).
5. Ruzbeh Babaee, Wan Roselezam Bt Wan Yahya. Significance of Literature in Foreign Language Teaching // International Education Studies. – 2014. – No. 4. Vol. 7. – P.80-85. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1069281.pdf> (visited on January 20, 2022).
6. Бубенчиков А.А. и др. Основы научных исследований: учеб. пособие. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2019. – 158 с. URL: [https://omgtu.ru/general\\_information/institutes/energy\\_institute/the\\_department\\_quot\\_electrical\\_industrial\\_enterprises/%D0%A2%D0%93%D0%9A-11/Bubenchikov\\_A\\_A\\_i\\_dr\\_UP\\_Osnovy\\_nauchnykh\\_issledovaniy.pdf](https://omgtu.ru/general_information/institutes/energy_institute/the_department_quot_electrical_industrial_enterprises/%D0%A2%D0%93%D0%9A-11/Bubenchikov_A_A_i_dr_UP_Osnovy_nauchnykh_issledovaniy.pdf) (дата обращения: 26.01.2022).
7. Калафато Р. Художественная литература в обучении английскому языку в России // Вопросы образования/Educational Studies Moscow. – 2018. – №2. – С. 91-116. URL: [https://www.researchgate.net/publication/327217875\\_Hudozestvennaa\\_literatura\\_a\\_v\\_obucenii\\_anglijskomu\\_azyku\\_v\\_Rossii](https://www.researchgate.net/publication/327217875_Hudozestvennaa_literatura_a_v_obucenii_anglijskomu_azyku_v_Rossii) (дата обращения: 19.01.2022).
8. Пушкаръ А.И., Потрашкова Л.В. Основы научных исследований и организация научно-исследовательской деятельности. Учебное пособие. – Харьков: ХНЭУ, 2009. – 306 с. URL: [https://www.hneu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/01/Aspirantura\\_Posibnyk\\_Metodologiya-ta-organizatsiya-naukovyh-doslidzhen.pdf](https://www.hneu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/01/Aspirantura_Posibnyk_Metodologiya-ta-organizatsiya-naukovyh-doslidzhen.pdf) (дата обращения: 26.01.2022).
9. Ракишева Е.Е., Ивинских Н.П. Использование метафоры при обучении фонетике и грамматике // Современные методы и технологии преподавания



**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

- иностранных языков: сб. науч. ст. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019.  
– С.346-350. URL:  
[https://kpfu.ru/staff\\_files/F\\_1487775798/Sovremennye\\_metody\\_i\\_tekhnologii\\_prepodavaniya\\_inostrannykh\\_yazykov.pdf](https://kpfu.ru/staff_files/F_1487775798/Sovremennye_metody_i_tekhnologii_prepodavaniya_inostrannykh_yazykov.pdf) (дата обращения: 19.01.2022).
10. Тарасова В.В., Даминова Э.Р. Роль художественной литературы при обучении иностранным языкам // Казанский вестник молодых учёных. Традиции и инновации в методике преподавания иностранных языков. – 2018. – №5 (8). Том 2. – С.63-65. URL:  
[https://kpfu.ru/portal/docs/F1246208394/16.Tarasova\\_.Daminova.pdf](https://kpfu.ru/portal/docs/F1246208394/16.Tarasova_.Daminova.pdf) (дата обращения: 19.01.2022).

## TYPICAL MISTAKES SPEAKERS OF RUSSIAN MAKE WHEN LEARNING ENGLISH: WAYS TO OVERCOME

### GREȘELI TIPICE PE CARE VORBITORII DE LIMBĂ RUSĂ LE COMIT ATUNCI CÂND ÎNVAȚĂ LIMBA ENGLEZĂ

Ina PARA, asistent universitar,  
Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul,  
inapara84@gmail.com

**Abstract.** *All students make mistakes at various stages of their language acquisition. This is a part of a characteristic process they are going through when learning a foreign language and occurs for various reasons. Awareness of the mistakes they make and understanding of the categories they belong to can help both learners when studying the language and the teachers when planning the lessons, finding the best ways to correct them.*

*This article aims to identify and describe the sources and causes of the most common mistakes that Russian-speaking students make when learning English. It will investigate the learning context of one particular group of learners, assess the needs, identify problematic areas in both written and spoken students' discourse, and find appropriate language support material, activities and resources which correlate to their needs and aid the learners' language development. It will also bring to light the reasons for making these mistakes and analyse their sources and causes.*

**Keywords:** *pronunciation, grammar, vocabulary, L1 transference and interference.*

**Rezumat.** *Toți studenții comit greșeli la diferite etape ale însușirii unei limbi străine. Aceasta este o parte a unui proces obișnuit prin care trec atunci când învață o limbă străină și are loc din diverse motive. Conștientizarea greșelilor pe care le fac și înțelegerea categoriilor cărora acestea le aparțin pot ajuta atât studenții când studiază limba, cât și profesorii atunci când planifică lecțiile.*

*Scopul acestui articol este de a analiza greșelile tipice pe care vorbitorii de limbă rusă le comit atunci când studiază limba engleză. Articolul va încerca să investigheze contextul de învățare al unui anumit grup de studenți, să evalueze nevoile lor, să identifice domeniile problematice atât în discursul scris, cât și în cel oral al studenților și să găsească materiale, activități și resurse adecvate de sprijin lingvistic care să coreleze cu nevoile lor și să ajute la dezvoltarea limbajului. De asemenea, va scoate în evidență motivele comiterii acestor greșeli și va analiza sursele și cauzele acestora.*

**Cuvinte cheie:** *pronunție, gramatică, vocabular, transfer și interferență din limba sursă.*

## **Methodology**

### **Design**

The study is based on the observation carried out during the CELTA training on a group of Upper-Intermediate, mixed-abilities students. The group consists of 12 people, male and female, aged 17- 48. The chosen participants are bilingual – Ukrainian and Russian speakers.

The article contains three parts: **Group profile, The Learners’ Language Needs (Weaknesses), and Helping the Learners.**

### **Data Collection**

The main sources of data collection are: the open-ended interview conducted with the participants, the written task they produced, and the observation carried out during the first week of CELTA teaching practice. Mistakes produced during the interviews were taken into consideration as well.

### **Data Analysis**

The collected data was transcribed, analysed, and used to create a group profile which included level, English learning experience, motivational factors in learning English, learning preferences, preferred activity types, and overall strengths and weaknesses in language skills (reading, listening, speaking, writing).

Specific examples of their weaknesses in the following areas: **grammar, vocabulary, and pronunciation** were provided with an explanation of the reasons for mistakes. Spoken and written language was referred to.

### **Findings**

Students were eager to talk about their difficulties and problematic aspects of learning the language. Most of them were concerned about the errors they tended to make during the conversation.

The results indicate that the speakers of Russian experience difficulties with certain aspects of L2: grammar – indefinite article omission, pronoun-verb agreement, the misuse of verb tenses, and the omission of the linking verb *to be*; pronunciation – L1 sound transference and mispronunciation of the /ŋ/ sound; and vocabulary – the usage of false friends and the employment of unconventional combinations of words to express meaning (collocations).

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

**1. Group profile.**

Reasons for learning English	Students' motivation is intrinsic and integrative. Intrinsic - expressed by the need to learn new techniques and methods of teaching, advance in the pedagogical career, and improve their level of English (for the English teachers). Other students find English enjoyable and challenging to learn. Integrative - expressed by the need to read books or watch films in their original version, to travel, and for career advancement in an international company.
Previous English learning experience	All students have previous experience in learning English. They studied English as part of the school or university curriculum. One student began studying English relatively recently. He has been studying English for 3 years.
Dominating learning preferences (group work, pair work, visual support, etc)	The most commonly preferred interactional activities are group work and pair work. Reading, speaking and listening are favourite. No student mentioned writing as a preferred activity. Games, role-playing, and discussions on relevant topics are the most engaging activities. Students view themselves as visual and auditory learners (for example, some students learn through colourful visuals while others – listening to the teacher).
Strengths in English	Speaking (fluency). Students seem to enjoy speaking, despite making mistakes. They use an appropriate for their level range of vocabulary when engaging in challenging topics for discussion. Reading. All students coped well with the reading tasks demonstrated by successful completion of subsequent text-based exercises.
General areas for improvement in English	Pronunciation is the most important area for improvement affecting their speech (1/3 of them recognized having pronunciation difficulties). Students mispronounce and confuse vowel and consonant sounds and misplace the word stress. Writing. Word order, the inappropriate use of verb tenses and noun forms, and link verb omission need to be considered for further improvement. Listening. Students encounter difficulties especially when the speech rate is too fast.

**Part 2: The Learners' Language Needs (Weaknesses)**

<b>Grammar</b>	
What the student wrote	I am working as teacher.  I am working as a teacher.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

What is the correct version?	The Russian language lacks articles. <sup>1</sup>
Why did the students make the mistake?	He have been to Paris.
What the student <b>said</b>	He has been to Paris
What is the correct version?	The students know the third person form but made a slip while speaking. Since only the third person is not formed with <i>have</i> , the students have over-applied the rule.
Why did the students make the mistake?	
What the student <b>wrote</b>	I visited about 13 countries. I have visited about 13 countries.
What is the correct version?	In Russian, regular Past Tense is used to talk about experiences in the past <sup>2</sup> (a common problem for students from the same L1 background)
Why did the students make the mistake?	
What the student <b>wrote</b>	I have graduated from Dnipro National University three years ago. I graduated from Dnipro National University three years ago.
What is the correct version?	Wrong use of the Present Perfect. The students probably know the rules of using the present perfect, but use it wrongly. The <b>Present Perfect cannot be used with expressions of</b> specified times in the past.
Why did the students make the mistake?	
What the student <b>said</b>	Art lessons about three hours a day. Art lessons are about three hours a day.

<sup>1</sup> Swan, M., Smith, B. (2001), *Learner English*, Cambridge University Press, p. 155.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 152.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

<p>What is the correct version?</p> <p>Why did the students make the mistake?</p>	<p>There is no linking verb <i>to be</i> used in the present tense in Russian<sup>1</sup>.</p>
<p><b>Pronunciation</b></p> <p>What the student <b>said</b></p> <p>What is the correct version?</p> <p>Why did the students make the mistake?</p> <p>What the student <b>said</b></p> <p>What is the correct version?</p> <p>Why did the students make the mistake?</p>	<p>At the end of the course... (pronounced /ku:s/)</p> <p>At the end of the course... /kɔ:s/2</p> <p>L1 interference in TL – Russian <i>курс</i></p> <p>I want to say one thing. (pronounced /θɪn/)</p> <p>I want to say one thing. (/θɪŋ/3)</p> <p>Absence of /ŋ/ sound in the Russian language and its replacement by the dental /n/.4</p>
<p><b>Vocabulary</b></p> <p>What the student <b>said</b></p> <p>What is the correct version?</p> <p>Why did the students make the mistake?</p> <p>What the student <b>said</b></p> <p>What is the correct version?</p>	<p>It is an actual topic.</p> <p>It's a relevant topic.</p> <p>Words that sound similar in English and Russian but have different meaning - false friends.<sup>5</sup> In Russian <i>актуальный</i> means <i>topical, of importance, current, relevant</i>.</p> <p>I like making photos.</p> <p>I like taking photos.</p>

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 154.

<sup>2</sup> <https://dictionary.cambridge.org/>

<sup>3</sup> *Ibidem*.

<sup>4</sup> Swan, M., Smith, B., *op.cit.*, p. 147.

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 158.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Why did the students make the mistake?	L1 interference in the TL - <i>сделать фотографию</i> - to make a photo.
----------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------

### Part 3: Helping the Learners

For the grammar part, the study focuses on the omission of indefinite articles because this seems to be a common problem for Russian speakers as Russian lacks articles<sup>1</sup>. Exercise 69.1, p. 139 from the book *English Grammar in Use* by R. Murphy (see Appendix 1) is aimed to provide the learners with additional written practice and revision of the indefinite articles and to identify the cases of article omission. This will boost students' awareness and confidence while using articles orally. Students will do the writing individually and then they will compare answers in pairs (students' preferred interactional activity).

Students often fail to produce sounds that do not exist in their own language. Learners have difficulties with the accurate pronunciation of the sound /ŋ/ especially in its final positions or when followed by a vowel which leads to the incorrect pronunciation of words like *sing, thing, hanger*.<sup>2</sup> Students' tendency is to replace the sound /ŋ/ by the Russian /g/ or dental /n/.<sup>3</sup>

According to Scrivener receptive awareness comes before productive competence,<sup>4</sup> that is why students need to listen and differentiate the two sounds. The chosen activity aims at /ŋ/ sound articulation and production mainly in final position (students have difficulties articulating the sound at the end of words) – Minimal Pairs exercises A and B, p. 169 from Ann Baker's book *Ship or Sheep* (see Appendix 2A). Then, they continue with exercise 3 (dialogue) p. 170 (see Appendix 2B). They listen (enjoying their favourite activity) to a dialogue, make changes to it, role-play the dialogue, and in pairs take turns in asking questions – ex. 4, p. 171. Students will focus on the differentiation, pronunciation and production of correct sounds (see Appendix 2B).

Collocations is another aspect that challenges English learning properly. This happens because the English structures are replaced with L1 structures, in this way L1 interference occurs. For instance, one common mistake is *make photos* instead of *take photos*, which is a word-by-word translation. In this respect, an email from page 22, point B, *English Collocations in Use* by M. McCarthy and F. O'Dell (see Appendix 3) will draw students' attention to the occurrence and usage of collocations with take in context. Then they will be referred to ex. 9.3 page 23, where they will replace the existing verb with collocations with *take* individually and then check their answers in pairs (this should appeal to students' social nature) raising their awareness

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 155.

<sup>2</sup> Collins, B., & Mees, I.M. (2008), *Practical Phonetics and Phonology: A Resource Book for Students* (2<sup>nd</sup> ed.), New York, NY: Routledge, p. 211.

<sup>3</sup> Swan, M., Smith, B., *op. cit.*, p. 147.

<sup>4</sup> Scrivener, J. (2011), *Learning Teaching*, (3<sup>rd</sup> ed.), Macmillan, p. 276.

about collocations and encouraging them to learn a language in chunks<sup>1</sup> and not one-word vocabulary.

## APPENDICES

### Appendix 1

## Exercises

Unit  
69

**69.1** Some of these sentences need **a/an**. Correct the sentences where necessary.

- |                                                           |                      |
|-----------------------------------------------------------|----------------------|
| 1 Joe goes everywhere by bike. He hasn't got car.         | He hasn't got a car. |
| 2 Helen was listening to music when I arrived.            | OK                   |
| 3 We went to very nice restaurant last weekend.           | .....                |
| 4 I brush my teeth with toothpaste.                       | .....                |
| 5 I use toothbrush to brush my teeth.                     | .....                |
| 6 Can you tell me if there's bank near here?              | .....                |
| 7 My brother works for insurance company in Frankfurt.    | .....                |
| 8 I don't like violence.                                  | .....                |
| 9 Can you smell paint?                                    | .....                |
| 10 When we were in Rome, we stayed in big hotel.          | .....                |
| 11 We need petrol. I hope we come to petrol station soon. | .....                |
| 12 I wonder if you can help me. I have problem.           | .....                |
| 13 I like your suggestion. It's very interesting idea.    | .....                |
| 14 John has interview for job tomorrow.                   | .....                |
| 15 I like volleyball. It's good game.                     | .....                |
| 16 Lisa doesn't usually wear jewellery.                   | .....                |
| 17 Jane was wearing beautiful necklace.                   | .....                |

2

<sup>1</sup> Lewis, M. (2008), *Implementing the Lexical Approach*, Heinle, Cengage Learning, p. 7.

<sup>2</sup> Murphy, R., (2012), *English Grammar in Use*, Cambridge University Press, p. 139



## Appendix 2

### A

#### 2 Minimal pairs A

	<b>Sound 1</b> /n/	<b>Sound 2</b> /ŋ/	
	<b>win</b> What a win!	<b>wing</b> What a wing!	
	<b>thin</b> Why this thin?	<b>thing</b> Why this thing?	
	<b>ban</b> Ban the book.	<b>bang</b> Bang the book.	
	<b>ran</b> They ran for an hour.	<b>rang</b> They rang for an hour.	
	<b>run</b> She has never run before.	<b>rung</b> She has never rung before.	
	<b>Ron</b> Is it Ron?	<b>wrong</b> Is it wrong?	









#### Minimal pair words

D58a a Listen and repeat the words.

D58b b You will hear five words from each minimal pair. For each word, write 1 for /n/ (sound 1) or 2 for /ŋ/ (sound 2).

EXAMPLE Pair 1: 2, 1, 1, 2, 1

#### Minimal pairs B

	<b>Sound 1</b> /ŋk/	<b>Sound 2</b> /ŋ/	
	<b>wink</b> I'll give you a wink.	<b>wing</b> I'll give you a wing.	
	<b>sink</b> He's sinking.	<b>sing</b> He's singing.	
	<b>rink</b> The rink was a perfect circle.	<b>ring</b> The ring was a perfect circle.	
	<b>stink</b> What a terrible stink!	<b>sting</b> What a terrible sting!	
	<b>bank</b> Bank it quickly.	<b>bang</b> Bang it quickly.	

#### Minimal pair words

D60a a Listen and repeat the words.

D60b b You will hear five words from each minimal pair. For each word, write 1 for /ŋk/ (sound 1) or 2 for /ŋ/ (sound 2).

EXAMPLE Pair 1: 2, 2, 1, 1, 2

**B**

D63 **b** Correction

There are nine items to change in the dialogue. First listen to the dialogue, paying attention to the target sound. Then read the dialogue and listen at the same time. Make the words the same as the recording.

**Noisy neighbours**

*(Duncan King is lying in bed trying to sleep. Sharon King is standing near the window watching the neighbours, Angus and Susan Lang.)*

DUNCAN KING: *(angrily)*. Bang! Bang! Bang! Sharon! What are the Langs doing at nine o'clock on Sunday morning?

SHARON KING: Well, Angus Lang is talking, Duncan.

DUNCAN KING: Yes, but what's the banging noise, Sharon?

SHARON KING: *(looking out of the window)* Angus is standing on a ladder and banging some nails into the wall with a hammer. Now he's hanging some strong string on the nails.

DUNCAN KING: And what's Susan Lang doing?

SHARON KING: Susan's bringing something interesting for Angus to drink. Now she's putting it under the ladder, and ... Ohh!

DUNCAN KING: What's happening?

SHARON KING: The ladder's going ...

DUNCAN KING: What's Angus doing?

SHARON KING: He's holding the string in his fingers and he's shouting to Susan.

DUNCAN KING: And is Susan helping him?

SHARON KING: No. She's running to our house. Now she's ringing our bell.

BELL: RING! RING! RING!

DUNCAN KING: I'm not going to answer it. I'm sleeping.

**EXAMPLE**

A: What's Sharon **King** doing?

B: She's looking out of the **w**indow.



Sharon **King**

1



Angus Lang

2



Angus

3



Susan Lang

4



Mr Lang

5



Mrs Lang

6

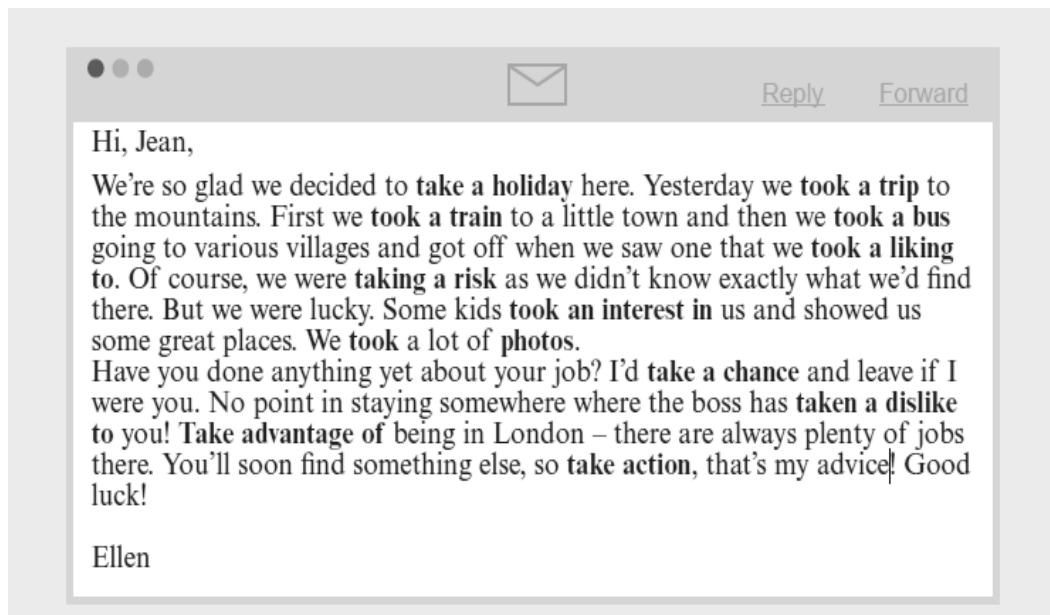


Duncan King

**b Practise in pairs, as in the example above.**

1

### Appendix 3



9.3 Which collocations in this text could be replaced by collocations with *take* instead of the verbs used?



1 McCarthy M., O'Dell F. (2017), *English Collocations in Use*, Intermediate, Cambridge University Press, p. 22.

2 *Ibidem*, p. 23.

## THE VICTORIAN STEREOTYPE OF THE FAILED MOTHER

### STEREOTIPUL VICTORIAN AL MAMEI RATATE

**Alina PINTILII**, doctor, conferențiar universitar,  
Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul,  
pintilii.alina@usch.md

**Abstract:** *The mother was the central figure of Victorian domestic ideology, which prescribed for her the role of the Angel in the House, establishing through it all the family responsibilities she had to perform and all the qualities she was expected to display. Such a great emphasis was placed on maternal ideal that it became the most enduring and pervasive stereotype ascribed to nineteenth-century women. Nevertheless, there were some other less-known stereotypes revolving around Victorian women. The present article focuses on one of them, namely on the failed mother stereotype, which is the negative counterpart of the angelic ideal, explaining the reasons behind the emergence of this stereotype, offering a detailed description of it and discussing its pervasiveness. Thus, the paper provides a comprehensive depiction of the Victorian stereotype of the failed mother, which is a particularly useful dimension in determining the extent to which nineteenth-century novelists constructed their fictional characters that act as mothers in consistency with the stereotypes of the time.*

**Keywords:** *Victorian era, stereotype, failed mother, fallen woman, maternal ideal.*

**Rezumat:** *Mama era figura principală a ideologiei domestice victoriene, care i-a prescris rolul de Înger al Casei, stabilind prin intermediul lui toate responsabilitățile familiale pe care ea trebuia să le îndeplinească și toate calitățile pe care ea era așteptată să le manifeste. Un așa de mare accent a fost plasat pe idealul matern încât acesta a devenit cel mai durabil și răspândit stereotip atribuit femeilor secolului al XIX-lea. Cu toate acestea, existau și alte stereotipuri mai puțin cunoscute ce gravitau în jurul femeilor victoriene. Articolul dat se axează pe unul din ele, și anume pe stereotipul mamei ratate, care este omologul negativ al idealului angelic, explicând motivele din spatele apariției stereotipului respectiv, prezentând o descriere amănunțită a lui și discutând aria lui de răspândire. Astfel, lucrarea de față oferă o imagine cuprinzătoare a stereotipului victorian al mamei ratate, ceea ce reprezintă o dimensiune deosebit de utilă în determinarea măsurii în care romancierii secolului al XIX-lea au construit personajele cu rol de mamă conform stereotipurilor din acel timp.*

**Cuvinte cheie:** *era victoriană, stereotip, mamă ratată, femeie decăzută, ideal matern.*

During the nineteenth century, there were many stereotyped images of

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Victorian women, both positive and negative. These images derived from the ideal models of femininity supported throughout the Victorian era. For example, one of the most distinctive features of the Perfect Lady of the 1870s was her elegant idleness, as she was expected to completely avoid work either outside or inside the home in order to concern herself with gentility issues. But this characteristic, in particular, was severely criticised, provoking the creation of the late nineteenth century negative stereotype of the “idle, confined, middle-class hysterical woman”<sup>1</sup>, who was thus “caught in an unyielding ideological double bind”<sup>2</sup>. A similar duality of attitudes accompanied the controversial figure of the New Woman. While late Victorian feminists, who encouraged the emergence of this innovative image, promoted it as a positive model of femininity, their adversaries considered it to be the prototype of the bad or fallen woman and of the failed mother<sup>3</sup>. The disagreements centred on these two models of femininity made them less influential and powerful than the angelic ideal, which led to the formation of three stereotypes of the Victorian woman: the stereotype of the respectable wife and mother, the stereotype of the “fallen woman” and that of the “failed mother”. Although this article is not intended to deal with the stereotypical Victorian woman, but to provide an overview of the negative nineteenth-century stereotype ascribed to mothers, the latter cannot be discussed separately from the popular images of the ideal and fallen women, to which it is closely related and with which it coincides in many respects.

The coincidence mentioned above arises mainly from the fact that the vision of the ideal mother was incorporated in the vision of women as Angels in the House<sup>4</sup>, which meant that an ideal mother could not be but an excellent wife and a virtuous woman. If the stereotypical ideal mother corresponded with the stereotypical ideal woman, it can be inferred that her antipode – the failed mother – corresponded with the fallen woman. This assumption is only partially true. Indeed, deviant or fallen women were usually regarded as failed mothers, even if they might adequately fulfil their parental responsibilities and be selflessly devoted to their children. For instance, a married woman who failed to remain sexually pure was generally not allowed to retain her offspring, being judged not to be a mother at all<sup>5</sup>, although this ‘sin’ had

---

<sup>1</sup> Levine-Clark, M. *Beyond the Reproductive Body: The Politics of Women’s Health and Work in Early Victorian England*. Columbus: the Ohio State University Press, 2004, p. 102.

<sup>2</sup> Shuttleworth, S. ‘Demonic mothers: ideologies of bourgeois motherhood in the mid-Victorian era’. in *Rewriting the Victorians: Theory, History, and the Politics of Gender*. ed. by Shires L. M. London and New York: Routledge, 31-51, 2012, p. 34.

<sup>3</sup> Nelson, C. *Invisible Men*. Georgia: University of Georgia Press, 1995, p. 17; Eltis, S. ‘The Fallen Woman on Stage: Maidens, Magdalens, and the Emancipated Female’. in *The Cambridge Companion to Victorian and Edwardian Theatre*. ed. by Powell, K. Cambridge: Cambridge University Press, 222-236, 2004, p. 232.

<sup>4</sup> Würzbach, N. ‘The Mother Image as Cultural Concept and Literary Theme in the Nineteenth- and Twentieth-Century English Novel. A Feminist Reading within the Context of New Historicism and the History of Mentalities’. in *Why Literature Matters: Theories and Functions of Literature*. ed. by Ahrens, R. and Volkman, L. Heidelberg: Universitätsverlag C. Winter, 367-392, 1996, p. 373.

<sup>5</sup> Nelson, C. *Family Ties in Victorian England*. London: Praeger, 2007, p. 67.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

nothing to do with the children directly and might not affect them in the least, as long as it remained unrevealed. Similarly, the unmarried mother, who was viewed as the “lowest of the low”<sup>1</sup> and who was compelled to give up her child in order not to be disparaged and to regain her former ‘respectability’<sup>2</sup>, fell under the label of the failed mother, not because she was unloving towards her offspring, but because she was not married, as the angelic ideal stipulated. Likewise, all categories of fallen women<sup>3</sup> were considered failed mothers, not on account of their abdication of maternal roles or of their troubled parent-child relationships, but on the basis of their bad influence over their children, for whom they could not be moral examples, failing thus to perform one of the most important functions assigned to the ideal mother. Nonetheless, non-deviant or normal women could also be failed mothers when they did not love their children, ill-treating them through excessively severe discipline or neglecting their maternal responsibilities, for which reason they were detested and marginalised<sup>4</sup>. In such cases, the notion of the failed mother diverged from that of the fallen woman. Taking this, and the truism that not all fallen women were mothers, into consideration, it seems clear that the concept of the failed mother developed independently from that of the fallen woman, even though certain aspects of them overlapped.

Further comparing these two concepts more similarities and differences are revealed, making the understanding of the nature and pervasiveness of the failed mother stereotype clearer. One significant difference consists in the fact that while a woman was labelled “fallen” generally on the basis of the violation of a particular moral principle – that of preserving chastity –, the failed mother was the woman who did not display one or more of the characteristics attributed to the ideal mother, no matter which of them<sup>5</sup>. Hence, there were numerous models of the failed mother in the nineteenth century; nevertheless, the stereotypical failed mother had two main features: abusive behaviour and negligence towards children, which were slightly

---

<sup>1</sup> Yeo, E. J. ‘Virgin Mothers: Single Women Negotiate the Doctrine of Motherhood in Victorian and Edwardian Britain’. in *Women on Their Own: Interdisciplinary Perspectives on Being Single*. ed. by Bell, R. M. and Yans, V. New Brunswick, New Jersey, and London: Rutgers University Press, 40-57, 2008, p. 41.

<sup>2</sup> Moorhead, J. ‘The Victorian women forced to give up their babies’. *The Guardian* [online] 19 September 2015. available from <<https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2015/sep/19/victorian-women-forced-to-give-up-their-babies-new-exhibition>> [28 September 2016].

<sup>3</sup> All types of prostitutes, unmarried mothers, unfaithful wives, homeless women, rape victims, the insane and other women who failed to preserve their sexual integrity or who did not manage to subdue their “rebellious passions” were pejoratively called “fallen” (Black et al. *The Broadview Anthology of British Literature Volume 5: The Victorian Era*. 2nd edn. Toronto: Broadview Press. 2012, p. LXVII).

<sup>4</sup> Bartlett, J. *Will You Be Mother?: Women Who Choose to Say No*. New York: New York University Press, 1995, pp. 63-64.

<sup>5</sup> Taylor, M. L., and Umansky, L. ‘Bad Mothers’. in *Making Sense of Women’s Lives: An Introduction to Women’s Studies*. ed. by Umansky, L. and Plott, M. Lanham, MD: Rowman & Littlefield, 125-141, 2000, p. 129.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,  
istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

varied and/or accompanied by some other deviations from the maternal ideal in accordance with the social class to which the mother belonged.

In this context, it is worth mentioning that the stereotype of the failed mother, like that of the fallen woman, was not all-pervasive, but confined to certain social classes. It did not exist within the middle class, because the fascination with ideal motherhood was so great among Victorian bourgeois families that the idea of the middle-class failed mother was effectively stifled, although such type of mother was “a historical fact”<sup>1</sup>. Instead, it was especially applied to women of low origin<sup>2</sup>, on account of both the anxiety and disapproval of the middle classes with regard to them. The well-off observers were worried about all working-class women, whom they viewed as “ill-equipped wives, mothers, and housekeepers”<sup>3</sup> in need of training in housewifely and motherly responsibilities. However, their concern about the women of the ranks below the respectable working class was much more serious, and they believed that they had the moral capacity to uplift these disadvantaged mothers<sup>4</sup>, who were, in their eyes, “notoriously improvident, unchaste, ill-disciplined”, and even lacking the maternal instincts. Evidently, the possessors of such unfavourable characteristics were detached from their children not only physically through work outside the home, which was undeniably a great hindrance to their parenting<sup>6</sup>, but also emotionally through child abuse and neglect. At least this was the belief spread by the affluent Victorians that, coupled with the strong disfavour of the family life of the poor displayed by the lower middle classes and even by the respectable working classes, strengthened the negative image of lower-class mothers<sup>7</sup>. But beyond all these considerations, the critical attitude towards labouring and poor mothers was provoked by the intense glorification of motherhood. The early and mid-Victorian bourgeoisie, being ardent supporters of the traditional maternal ideal, displayed consternation, or even repugnance, towards those who failed to live up to the norm. The more flagrant the violation of the angelic

---

1 Green, L. “‘Long, Long Disappointment’: Maternal Failure and Masculine Exhaustion in Margaret Oliphant’s *Autobiography*”. in *Other Mothers: Beyond the Maternal Ideal*. ed. by Rosenman, E. B. and Klaver, C. C. Columbus: The Ohio State University Press, 36-54, 2008, p. 38.

2 Mothersole, B. ‘The ‘Fallen Woman’ in the Victorian Novel’. in *Exploring Stereotyped Images in Victorian and Twentieth-Century Literature and Society*. ed. by Morris, J. Lewiston/Queenston/Lampeter: The Edwin Mellen Press, 189-230, 1993, p. 215.

3 Dyhouse, C. *Girls Growing Up in Late Victorian and Edwardian England*. Oxon and New York: Routledge, 2013, pp. 81-82.

4 Davidoff, L., and Hall, C. *Family Fortunes: Men and Women of the English Middle Class, 1780-1850*. London: Hutchinson Education, 1987, p. 30.

5 Nelson, C. *Invisible Men*. Georgia: University of Georgia Press, 1995, p. 32.

6 Edwards 1909 cited in Nelson, C. *Invisible Men*. Georgia: University of Georgia Press, 1995, p. 33.

7 Davidoff, L., and Hall, C. *Family Fortunes: Men and Women of the English Middle Class, 1780-1850*. London: Hutchinson Education, 1987, p. 26; Thompson, F. M. L. *The Rise of Respectable Society: A Social History of Victorian Britain, 1830 – 1900*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1988: 129; Nelson, C. *Family Ties in Victorian England*. London: Praeger, 2007, pp. 54-55.



stereotype, the more hostile was the collective reaction<sup>1</sup>.

However, not only women from the lower strata of Victorian society were generally regarded as deviants from the ideal of motherhood, but also the female members of the privileged ranks. The upper-class women were stereotypically considered failed mothers on the basis of their “indifference or callousness toward children”<sup>2</sup>. Similar to the working-class failed mother, her upper-class counterpart did not act in accordance with her maternal instinct, not because she lacked it or was unable to fulfil it, but because she suppressed it by concentrating on her own pleasure and advantage<sup>3</sup>. Consequently, the upper-class mother was a remote figure to her offspring, who were completely left into the care of servants.

As there were two prevailing stereotypes of the woman during the Victorian period – the “Angel in the House” and its antithesis, the “fallen woman”<sup>4</sup> – there were also two common stereotypical images of the Victorian mother: that of the ideal mother, which was part and parcel of the angelic ideal/ stereotype, and its negative alternation, the failed mother, which coincided, but only partially, with the fallen woman figure. While the positive maternal stereotype was mainly applied to bourgeois women, the negative one was ascribed to women from the lower and upper classes, becoming more pronounced as one descended the social class scale. Although opposite in content and different in areas of influence, these two stereotypes were especially powerful around the mid-nineteenth century when the fascination with ideal motherhood was at its peak and relatively unchallenged throughout the entire Victorian era. Nonetheless, both were equally dismantled in the last quarter of the twentieth century by numerous scholars who examined the actual mothering behaviours of various Victorian women.

---

<sup>1</sup> Bartlett, J. *Will You Be Mother?: Women Who Choose to Say No*. New York: New York University Press, 1995, pp. 63-64; Nelson, C. *Family Ties in Victorian England*. London: Praeger, 2007, p. 65.

<sup>2</sup> McBride, T. “As the Twig is Bent’: the Victorian Nanny’. in *The Victorian Family: Structures and Stresses*. ed. by Wohl, A. S. London and New York: Routledge, 44-58, 1978, p. 48.

<sup>3</sup> Brabazon 1908 cited in Nelson, C. *Invisible Men*. Georgia: University of Georgia Press, 1995, p. 34.

<sup>4</sup> Zedner, L. *Women, Crime, and Custody in Victorian England*. 1st edn. Oxford: Clarendon Press, 1991, pp. 11-12.

**APPRENDRE ET ENSEIGNER LE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE  
PAR LA LITTÉRATURE FRANCOPHONE CONTEMPORAINE.  
YING CHEN, RAYONNEMENTS ET FELICIA MIHALI, UNE NUIT  
D'AMOUR À IQALUIT. APPROCHES CULTURELLES ET DIDACTIQUES**

**A ÎNVĂȚA ȘI A PEDA LIMBA FRANCEZĂ CA LIMBĂ STRĂINĂ PRIN  
INTERMEDIUL LITERATURII FRANCOFONE CONTEMPORANE.  
YING CHEN, RAYONNEMENTS ȘI FELICIA MIHALI, UNE NUIT  
D'AMOUR À IQALUIT. ABORDĂRI CULTURALE ȘI DIDACTICE**

**Georgeta PRADA**, doctor, asistent universitar  
Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul  
getaprada@yahoo.fr

*Résumé. Cet article a pour objectif de souligner les approches culturelles et didactiques du texte littéraire considéré comme objet et outil de l'enseignement et de l'apprentissage du français langue étrangère. L'exploitation pédagogique du document authentique est présentée dans deux étapes : la perspective culturelle et l'approche didactique. Les séquences didactiques conçues ont comme point de départ deux romans appartenant à la littérature canadienne contemporaine et visent cinq objectifs : découvrir le contexte sociohistorique des écrivaines proposées, s'habituer à identifier les aspects liés à l'interculturel, lire le document authentique, étudier le texte littéraire et évaluer.*

*Mots clés: culturel, didactique, Ying Chen, Felicia Mihali, le texte littéraire objet et outil*

*Rezumat. Acest articol are scopul de a prezenta abordările culturale și didactice ale textului literar, considerat obiect și instrument al predării și învățării limbii franceze ca limbă străină. Exploatarea pedagogică a documentului autentic este prezentată în două etape : perspectiva culturală și abordarea didactică. Secvențele didactice concepute au ca punct de plecare două romane aparținând literaturii canadiene contemporane și vizează cinci obiective : să descopere contextul socio-istoric în care scriitoarele trăiesc și creează, să se familiarizeze cu identificarea aspectelor legate de interculturalitate, să citească documentul autentic, să studieze textul literar și să evalueze.*

*Cuvinte-cheie: cultural, didactic, Ying Chen, Felicia Mihali, textul literar ca obiect și instrument*

## **Introduction**

La littérature représente un support pédagogique enrichissant pour l'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère. Grâce à son caractère polyvalent, elle permet des réflexions sur plusieurs paliers : la communication, la

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

linguistique, la culture, l'organisation du texte littéraire, le lexique, etc. Didactiser un texte littéraire s'avère ainsi une démarche salutaire à double valeur : faire entrer l'apprenant dans l'univers littéraire et culturel, d'une part, et mettre le lecteur en état de réflexion, d'autre part. Le texte littéraire est valorisé comme une porte d'entrée dans le fonctionnement concret du français et un tremplin vers le questionnement culturel et interculturel capable de susciter l'intérêt des apprenants pour la découverte d'autres territoires, d'autres cultures, d'autres identités, des thématiques profondément ancrées dans les temps actuels. « Les recherches récentes de l'anthropologie, et surtout [...] *l'anthropologie culturelle*, montrent qu'une langue ne peut être pleinement acquise que si ceux qui apprennent cette langue s'intéressent à la culture et à la civilisation du peuple respectif (art, littérature, traditions, vie, etc.) »<sup>1</sup>. C'est de cette perspective que nous envisageons d'enseigner et d'apprendre une langue étrangère surtout aux apprenants avancés.

Parmi les choix méthodologiques que l'enseignant devrait faire, il faut rappeler : l'auteur, le genre, la longueur du texte. En outre, quels auteurs proposer ? Selon quels critères ? Les français ? Les francophones ? Il serait essentiel d'établir, dès le début, les objectifs proposés, les stratégies choisies et les compétences visées. Nous essayerons d'y répondre en grandes lignes.

Nous avons choisi deux romans publiés en 2020 et en 2021 dont les écrivaines Ying Chen et Felicia Mihali appartiennent à ce que l'on appelle écriture migrante<sup>2</sup>. Toutes les deux traitent dans leurs œuvres des problématiques telles que : l'identité, l'exil, les métamorphoses subies par les personnages dans leurs efforts d'acculturation, la réconciliation avec le passé traumatique et la résistance dans un présent provocateur. La cartographie de l'espace s'accompagne de la présentation des errances, les témoignages authentiques sur le questionnement identitaire et l'entraide. Une Chinoise qui vit au Canada depuis 30 ans et une Roumaine qui s'y est établie également depuis 22 ans traitent dans leurs œuvres les rapports de l'individu avec la société, la reconstruction identitaire dans une nouvelle terre et les liens avec le pays d'origine.

### **1. Approches culturelles**

Le parcours personnel et professionnel des écrivaines choisies pour notre proposition se prête à des interrogations sur l'interculturel, l'identité, les dérapages historiques et sociales, l'exil, l'espace. Les crises identitaires que toute forme d'exil suppose, l'expérience traumatique et la reconstruction identitaire sont autant de sujets invitant au débat. L'exil, phénomène culturel actuel et source des témoignages de l'écriture, est synonyme de la perte car « L'exil suppose un pays natal qui existe,

---

<sup>1</sup> M. Brăescu, *Méthodologie de l'enseignement du français*, București, Editura didactică și pedagogică, 1979, p. 26.

<sup>2</sup> Pour plus de détails sur l'écriture migrante, à voir notre livre, Georgeta Prada, *Les métamorphoses identitaires dans l'écriture de Kim Thúy, Ying Chen, Dany Laferrière et Wajdi Mouawad*, Éd. Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2021.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

qu'on aime, avec lequel on a un lien réel. La vérité universelle de l'exil, ce n'est pas qu'on a perdu cet amour ou cette patrie, c'est qu'une perte inattendue, indésirable, leur est inhérente »<sup>1</sup>. Cette expérience vécue par les écrivaines et décrite dans leurs œuvres offre une perspective plurielle de l'existence. « La plupart des gens ont conscience d'une culture, d'un environnement, d'un pays, les exilés en connaissent au moins deux, et cette pluralité les rend conscients qu'il existe des dimensions simultanées »<sup>2</sup>. Les œuvres de Ying Chen et de Felicia Mihali présentent cet aspect multiple, complexe quant à la découverte du monde et de l'Autre.

### **1. 1. Ying Chen**

- Ying Chen est née à **Shanghai** en 1961. Elle y a fait des études universitaires et elle obtient sa licence ès lettres françaises.
- En **1989**, elle vient au Canada pour étudier le français à l'Université McGill.
- Polyglotte : le mandarin, le russe, l'italien, l'anglais et le français.
- Traductrice et interprète.
- *Les fleurs de lotus* (1991), *La mémoire de l'eau* (1992), *Les lettres chinoises* (1993), *L'ingratitude* (1995), *Immobile* (1998), *Le champ dans la mer* (2002), *Querelle d'un squelette avec son double* (2003), *Quatre mille marches. Un rêve chinois* (2004), *Le mangeur* (2006), *Impressions d'été* (2008) *Un enfant à ma porte* (2008), *Espèces* (2010), *La rive est loin* (2013), *La lenteur des montagnes* (2014).

**YING CHEN**



Traductrice, interprète, écrivaine, l'œuvre de Ying Chen privilégie la présentation des rapports familiaux, les étapes de la fragmentation du couple et les efforts de reconstruction, les liens entre la fille et la mère, la fragilité humaine dans un style extrêmement concis. Les deux derniers romans publiés, *Blessures*, en 2016, et *Rayonnements*, en 2020, ont au centre les expériences extraordinaires de deux personnalités, Norman Bethune et Marie Curie, et appartiennent à ce que l'auteure nomme « romans atemporels »<sup>3</sup> car le nom du personnage n'est pas donné.

Dans *Rayonnements*, la voix narrative féminine témoigne du destin tumultueux des familles des scientifiques, celle de Pologne et celle de France, les travaux durs pour découvrir le polonium et le radium, la reconnaissance internationale scientifique par l'obtention du Prix Nobel, ensuite les dérapages de la société. L'histoire décrite invite aux débats sur les maladies du corps humain / social, le symbolisme du laboratoire espace protéiforme et la double face du savoir.

<sup>1</sup> E.-W. Said, *Culture et impérialisme*, Paris, Éd. Fayard, 2018, p. 464.

<sup>2</sup> *Idem*, *Réflexions sur l'exil*, Arles, Éd. Actes Sud, 2008, p. 257.

<sup>3</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=Kpemek6li6pM>

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

L'image de la femme de science dans un domaine de recherche par excellence masculin, y compris les stéréotypes douloureux, les étiquettes humiliantes, tout cela représente des thématiques pour l'expression orale et l'expression écrite en classe de français. Une recherche préalable sur les problématiques mentionnées ci-dessous serait nécessaire, suivie par la présentation, les discussions et ensuite les productions écrites.

### **1. 2. Felicia Mihali**



Felicia Mihali, née en 1967, en Roumanie, a fait des études de philologie à l'Université de Bucarest, spécialisations roumain-français et néerlandais-chinois et a été chroniqueuse de théâtre au journal quotidien roumain « Evenimentul zilei » (L'Événement du jour), de Bucarest.

Elle vit au Canada depuis 2000 et s'est investie dans le domaine de l'écriture en étant préoccupée par l'identité, l'altérité, l'exil, l'espace est-européen, l'imaginaire roumain, l'histoire et la mythologie. Polyglotte, elle écrit en roumain, *Mica istorie* et *Țara brânzei* (1999), *Eu, Luca și Chinezul* (2000), en français, *Le pays du fromage* (2002), *Luc, le Chinois et moi* (2004), *La reine et le soldat* (2005), *Dina* (2008), et en anglais, *Sweet, sweet China* (2007), *A Second Chance* (2014), *The Darling of Kandahar* (2012). En 2018 elle crée la maison d'Éditions Hashtag, à Montréal, où elle a publié *Une deuxième chance pour Adam* en 2018, *Le tarot de Cheffersville* en 2019 et *Une nuit d'amour à Iqaluit* en 2021. Elle a connu l'expérience d'enseignante de français en Chine (2003), pour une année, et à Iqaluit, au Grand Nord canadien, pour la même période (2017).



*Le tarot de Cheffersville* présente les destins des enseignants immigrants qui cherchent des stratagèmes pour résister au milieu humiliant et âpre de l'école Kanata, dans la ville Cheffersville, située dans le subarctique du Canada. Ils rappellent aux autochtones les colonisateurs d'autrefois venus leur voler les territoires et les traditions. Après les périodes de contact, les allogènes prennent les routes sauvages du Grand Nord et essaient de comprendre les attitudes malicieuses et rigides de la communauté autochtone. Ils se rendent finalement compte que l'urbanisation, la dévalorisation du rôle éducationnel de l'école et du professeur et les mesures sociales irréalistes ont livré les habitants à la dérive. La réconciliation est un défi pour les enseignants et un essai éphémère de la part de la communauté locale. Felicia Mihali propose de différentes façons de penser le Canada, au-delà des stéréotypes et des préjugés. Toutes les disputes s'évanouissent, les animosités s'oublent pour laisser la place à la voix autorisée de la sagesse : Augusta, du groupe des professeurs, et Cerise, du groupe des nomades. Les stratégies narratives complexes et les symboles ésotériques qui balisent l'histoire enchevêtrée des personnages en quête identitaire composent un univers où l'héroïne Augusta pourrait avoir le sort de Cerise et vice-versa. Les personnages se mirent dans l'Autre. Les destins des héros du *docu-roman* de Felicia Mihali se révèlent comme les mystères des cartes de Tarot.

Les traditions de la communauté Innue dans les réserves des Amérindiens, les techniques pédagogiques des enseignants en plein exercice d'acculturation, le rejet de l'étranger et le partage sont des sujets traités également dans *Une nuit d'amour à Iqaluit*, roman qui trace le destin d'une enseignante roumaine partie à Iqaluit pour une expérience professionnelle lors d'une année scolaire. Interrogée sur cette expérience au bout de la terre, Felicia Mihali a répondu: „Les expériences dans le Grand Nord (le séjour Iqaluit c'était la deuxième dans l'Arctique après l'année passée à Schefferville en 2009-2010) sont une sorte de pause dans une vie trop active et trop éclatée. Au retour, il faut presque apprendre à vivre en société, réapprendre à faire face à la multitude de stimuli qui vous bombardent de toute part. Dans le Nord,

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

je prends le recul face à mes projets, mais aussi à ma vie personnelle. Tout individu a besoin de questionnements, de remises en question, de nouveaux projets en rupture complète avec son passé. C'est à Iqaluit que la maison Hashtag a pris forme. Dans le silence des nuits polaires, j'ai pu formuler et démarrer à distance ce projet qui demande beaucoup d'investissement, d'énergie, de collaboration. Cela a pu se faire justement parce que ma vie a été moins compliquée et plus solitaire pour 10 mois”<sup>1</sup>.

Journaliste, enseignante d'histoire et de français, écrivaine et éditrice, la personnalité de Felicia Mihali inspire et invite aux recherches.

## **2. Approches didactiques**

Nous proposons deux exemples d'exploitation du texte littéraire : deux stratégies de lecture, l'approche globale et l'approche analytique-synthétique, suivies par des exercices sur le texte (volet lexical, grammatical et compréhension du sens) afin d'étudier le texte et un test pour la composante d'évaluation.

### **2. 1. Exploitation du roman *Rayonnements* de YING CHEN**

Développer les capacités langagières des apprenants, cultiver les habitudes de lecture et d'interprétation du texte littéraire, faire travailler le vocabulaire, les structures linguistiques, la compréhension écrite, tous ces objectifs sont possibles en utilisant le texte littéraire, excellent outil d'enseignement et d'apprentissage de la langue étrangère d'une manière complexe, ancrée dans un contexte culturel et historique. Les stratégies de l'apprentissage de la phonétique, du vocabulaire, de la grammaire et de la syntaxe montrent leur utilité sur le texte littéraire. Les activités conçues ont comme but de développer les capacités communicationnelles et d'expression écrite des apprenants. Il s'agit ensuite d'avoir contact avec la littérature francophone contemporaine, avec les problèmes socioculturels spécifiques aux territoires délimités et aux temps actuels car « La lecture est un outil de l'enseignement qui vise à mettre en concordance l'enrichissement, l'exercice et l'assouplissement de la pensée »<sup>2</sup>. Ajoutons aussi l'usage des ressources authentiques (des conférences, des tables rondes, des interviews, des émissions) très utiles pour l'enseignement du FLE. Du point de vue didactique, l'enseignant pourrait organiser des activités de découverte des aspects socioculturels sur les sites culturels. La compréhension des documents écrits liée à la lecture vise plusieurs compétences : reconstituer l'organisation explicite du document, saisir l'implicite du document écrit, « former des habitudes de lecture, transformant un lecteur passif en lecteur

---

<sup>1</sup> G. Prada, « La femme-écrivaine-éditrice Felicia Mihali et la femme-mémoire dans le roman de Felicia Mihali, *Une deuxième chance pour Adam* », entretien avec l'auteure Felicia Mihali, in *Dialogues francophones*, Université d'Ouest Timișoara, n° 22-23/2018-2019, Timișoara, pp. 120-126.

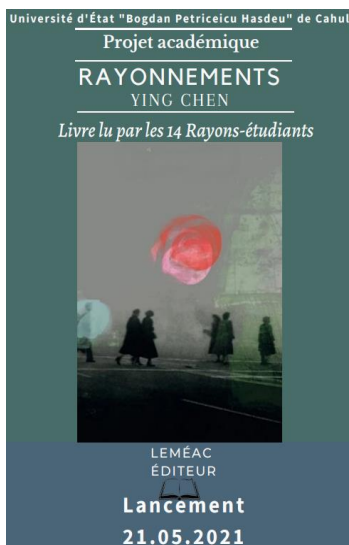
<sup>2</sup> D. Roman, *La didactique du français langue étrangère*, Baia Mare, Éd. Umbra, 1994, p. 207-208.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

actif »<sup>1</sup>. Le genre romanesque se prête le mieux aux activités de compréhension de l'écrit, de questions de lexique et d'exercices d'expression écrite.

Les étudiants de la Faculté des Sciences humaines de l'Université d'État « B. P. Hașdeu » de Cahul, République de Moldavie, ont travaillé d'une manière créative sur le roman de Ying Chen et ont conçu des activités diverses et attrayantes en faisant recours aux nouvelles technologies.

Le travail sur le roman de Ying Chen s'est déroulé en trois parties. Premièrement, la présentation du contexte culturel, des recherches sur l'écriture migrante, la familiarisation avec la thématique de l'exil et la lecture concrète du roman. Comme stratégie didactique, lors de nos séminaires, nous avons utilisé : l'exposé, l'explication, l'observation, la lecture, la problématisation, la conversation et l'exercice. Chaque étudiant a lu les pages allouées en enregistrant la lecture de sorte qu'à la fin des activités on a obtenu comme produit final la variante audio d'un roman difficilement accessible autrement. Deuxièmement, on a visé l'exploitation du texte en lui appliquant plusieurs types de lectures (repérage, écrémage, survol, approfondissement), y compris les exercices spécifiques pour chaque genre de lecture. Troisièmement, pour la fixation, les étudiants ont conçu des exercices de substitution, transformation, des mots croisés, des exercices à compléter, de combinaison, à trous, de synonymie-antonymie, composition de phrases. De cette manière, on a mis en pratique les compétences linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques en travaillant l'expression orale et écrite. Nous présentons ci-dessous l'affiche annonçant le projet académique créé autour du roman de Ying Chen et les activités réalisées par les étudiants.



<sup>1</sup> C.-A. Georgescu, *La didactique du FLE: tradition et innovation*, Slatina, Éd. Slatina, 2011, p. 169.



**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

**Antohti Tatiana**

Exercices page 5

1. Suggérez un synonyme pour les mots suivants : tranquillité, gaspillage, éloges, vacarme.
2. Commentez cette phrase « Ici, le monde s'achève au soleil levant » en précisant vos réflexions dans un texte argumenté d'environ 170 mots.

Exercices page 38 / <https://quizizz.com/join?gc=363809>

1. Suggérez un synonyme pour **étrangère**. Réfugiée, astiquer, perdre.
2. *Je m'enfuis en étrangère, en coupable.* Vrai, faux.
3. Suggérez un synonyme pour **goulûment**. Sincérité, avidement, fidélité.
4. *Les coupables n'aiment pas retourner sur le site de leur crime par remords ou par narcissisme.* Vrai, faux.
5. Suggérez un synonyme pour **pourriture**. Décomposition, moisissure, putréfaction.

**Crintea Cristina**

Pages 7, 40

The screenshot shows a Quizizz quiz interface. The top navigation bar includes the Quizizz logo, a search bar, and buttons for 'Отчеты' (Reports) and 'Введите код' (Enter code). The user profile 'crintea cristina' is visible on the left sidebar.

**Question 1:** 1. L'auteur pense que ce monde le hante également.

Option	Participants	Percentage
a Faux	2 участника	25 %
b Vrai	6 участников	75 %
Unattempted	0 участников	0 %

**Question 2:** 2. Qu'est-ce que l'auteur a étudié avec F.?

Option	Participants	Percentage
a nature	5 участников	63 %
b physique	5 участников	63 %
c propriétés	3 участников	38 %
d biologie	4 участников	50 %
Unattempted	0 участников	0 %

## Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021

**QUIZZZ** Поиск Отчеты Введите код

**crintea cristina**  
Планс базовый

⚡ Перейти на Super

➕ Создайте

🔍 найти

📖 Моя библиотека

📄 Отчеты

📚 Классы

⚙️ настройки

📄 Больше

🆘 Помощь

3. Père lui a dit: "Vous devez croire que la science fait plus de mal que de bien".

a	Vrai	5 участников	63%	<div style="width: 63%;"></div>
b	Faux	3 участников	38%	<div style="width: 38%;"></div>
i	Unattempted	0 участников	0%	<div style="width: 0%;"></div>

4. Antonyme du mot **vieux, ancien**.

a	Nouvelle	4 участников	50%	<div style="width: 50%;"></div>
b	Actuelle	3 участников	38%	<div style="width: 38%;"></div>
c	Belle	0 участников	0%	<div style="width: 0%;"></div>
d	Individuelle	1 участник	13%	<div style="width: 13%;"></div>
i	Unattempted	0 участников	0%	<div style="width: 0%;"></div>

learningapps.org/display?v=p3zcszho21

Поиск Все упражнения Новое упражнение Мои классы Мои упражнения

P.40 exercitiu - Cristina Crintea2 2021-04-28

I	F	R	X	L	G	H	W	A	L	A	S	S	D	Q	I	Y	
N	A	I	W	K	N	Y	O	L	E	U	S	I	I	I	N	W	
A	U	J	L	A	X	U	J	J	E	U	U	E	U	N	U		
E	Q	N	F	U	W	J	U	Ç	Y	M	E	P	Ç	O	À		
U	I	W	S	E	M	W	T	V	E	F	U	E	C	L	E		
É	I	S	É	X	É	X	U	É	Q	Z	É	R	U	A	I	E	
I	O	Ü	V	D	V	Ü	E	I	B	A	Ü	H	U	Q	Ü	Ü	
M	I	Ü	I	E	I	Y	X	C	E	Ü	X	P	M	C	V	F	
É	A	É	Z	H	Z	Z	D	X	E	E	D	L	A	R	K	H	
G	M	T	N	B	I	U	R	Ü	G	E	F	H	I	I	F		
Ü	N	W	E	E	Ü	L	A	B	O	R	A	T	O	I	R	E	
É	Ç	E	Ü	P	R	Ä	G	Ü	L	É	A	M	É	M	I	L	M
I	W	J	P	I	N	T	V	P	E	N	X	U	M	I	B	M	
M	Ü	E	É	X	H	I	E	I	L	D	Z	W	E	F	K	E	
Y	Ç	Z	É	Ä	Ü	N	T	N	C	P	M	N	R	Z	O	F	
Ü	Ä	Ç	I	U	W	Y	W	É	F	A	M	I	L	L	E	L	
A	Z	I	Ä	E	W	D	H	K	D	P	X	E	N	O	É	Q	
F	A	J	Z	N	O	A	P	M	É	A	Ü	E	O	Ü	Ç	É	

- GRANDPAPA**  
Le père de mon père
- LABORATOIRE**  
Local aménagé pour faire des expériences, des analyses biologiques, des recherches.
- PÈRE**  
Membre aîné de la famille.
- FEMME**  
Remarque
- LUXE**  
synonym: splendeur
- MATERNITÉ**  
État, qualité de mère.
- HOMME**  
Remarque
- FAMILLE**  
Remarque
- SIÈCLE**  
est une période de cent années

learningapps.org/display?v=p6d2trvk321

Поиск Все упражнения Новое упражнение Мои классы Мои упражнения

p.40. exercitiu nr.2 2021-04-28

luxe	jaugé	douceur
splendeur	tendresse	capacités
doctrine	invariablement	
études	éternellement	

**Iaconi Daniela**

Exercices page 43

1. Donnez des antonymes pour ces mots : travail, heureuse, prouver, assise, poser.

2. Dites si c'est vrai ou faux :

- Il a perdu son mari.
- Ce fut un couple parfait.
- Il n'était pas sûr que ses parents s'adoraient.
- Il a imaginé ses parents présents dans la même salle.

**Manoli Daniela**

Page 12 Exercice 1 / Faites correspondre les mots de la colonne A avec la définition de la colonne B.

A	B
Nez	Fille du frère ou du beau-frère, de la sœur ou de la belle-sœur.
Égoïsme	Reproduction artificielle des conditions du réel
Morceaux	Partie saillante du visage, située entre le front et la bouche. Organe de l'odorat. Partie avant d'un avion, d'un navire.
Nièce	Parties, portions, fragments séparés d'un tout
Ennemi	Attachement excessif porté à soi-même et à ses intérêts, au mépris des intérêts des autres.
Simulation	Personne qui veut du mal à quelqu'un, qui cherche à lui nuire, qui lui est très hostile

Exercice 2

Accédez au lien ci-dessous et associez les mots aux images.

<https://quizlet.com/595439453/match>

page 80 / Trouvez la définition des mots

Contaminer            Voir rapidement et d'une manière imprécise.

Funèbre                Qui a rapport à la mort, aux funérailles.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Laboratoire	Dessin qui représente un profil tracé autour de l'ombre d'un visage.
Silhouette	Toute personne qui dispose d'un droit dans une succession.
Héritier	Infecter quelqu'un, un milieu, des germes pathogènes, leur transmettre une affection contagieuse.
Entrevoyant	Local disposé pour faire des recherches scientifiques, des analyses biologiques, des travaux photographiques, des essais industriels, etc.
Aiguille	Petite tige fine d'acier trempé dont l'une des extrémités, pointue, sert à traverser le matériau à coudre et dont l'autre, percée d'un trou (chas ou œil), reçoit le fil.

**Pascal Vlada**

Exercice p. 31

Disposez les phrases dans le bon ordre.

<https://learningapps.org/watch?v=pfbtiun2c21>

Pascal Vlada FEF1901, p. 31 - Rayonnements (Ying Chen)

J'entends une incertitude dans ma propre voix.

D'urgence on avait dû opérer ses reins, et cela avait vieilli son corps de vingt ans.

Nous faisons encore quelques pas ensemble dans une même direction, moi en avant, maman en arrière.

Maman ne répond pas, elle semble se débattre contre une sombre intuition.

À la sortie de la ruelle, je m'engage sur un chemin vers l'ouest.

Cela avait fini par bel et bien enterrer sa jeunesse, très précocement.

Ce père qui s'est effacé de notre vie me manque terriblement.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Trouver des paires de synonymes.

<https://learningapps.org/watch?v=p311qgcg321>

Pascal Vlada  
FEF1901

p. 31 -  
Rayonnements  
(Ying Chen)

Chemin

Incertitude

Intouchables

Précocement

Repondre

changement

avant le temps

avenue

répliquer

intangible

**Petracenco Iulia**

De mots-croisés.

2021-05-12

L  
A  
M  
O  
U  
R

D  
T  
E  
R  
R  
A  
I  
N

Y  
E  
T  
E  
M  
P  
S

T  
R  
I  
S  
T  
E  
S  
S  
E

F  
R  
A  
N  
Ç  
A  
I  
S

Create similar App

Bookmark in "My Apps"

**Rață Dorin**

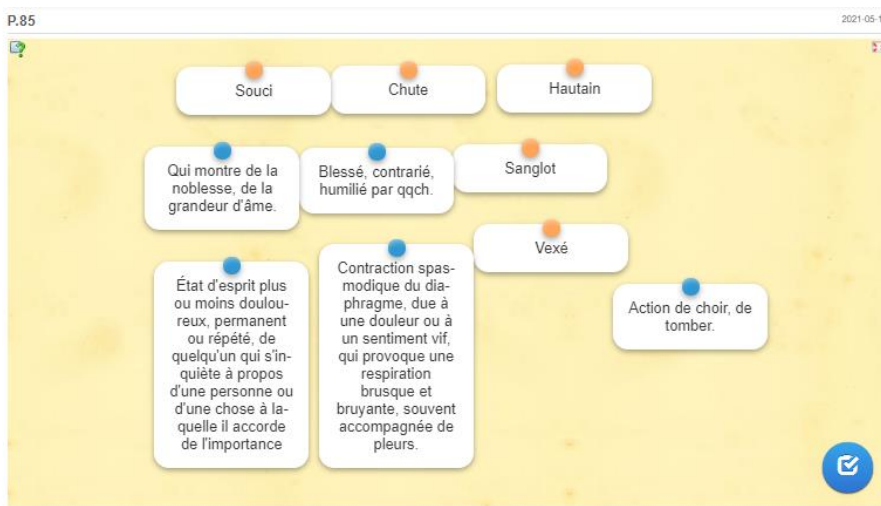
Pages 33, 85

1. Mettez ces phrases au temps indiqué entre les parenthèses.

1) Tu reviens chez nous bientôt, maman ? (Futur simple)

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

- 2) Il est possible et réconfortant de reposer nos os dans notre terre natale. (Imparfait)
  - 3) On t'avait donné une pension pour te remercier. (Présent)
  - 4) On a élevé une statue en ton honneur. (Plus-que-parfait)
  - 5) Les femmes n'avaient pas le droit de voter. (Passé composé)
2. Complétez à votre choix.  
Je suis très content(e) ....  
Maman a baissé les yeux ...  
Il est très difficile .....  
Le plus grand cadeau que j'aie offert ....



### Russu Svetlana

#### I. Quiz / page 86

1. Comment est la planète ? - plus solide, une forme presque sphérique, hydrostatique.
2. Je me souviens de ma grand-mère. Faux (je me souviens de ma mère)
3. Il y a beaucoup de problèmes. Faux (Il y a un problème)
4. Le synonyme du mot « silence » est : tranquillité, bavardage, vacarme.
5. Complétez la proposition : « Cela a valu la... » histoire, peine, travail.

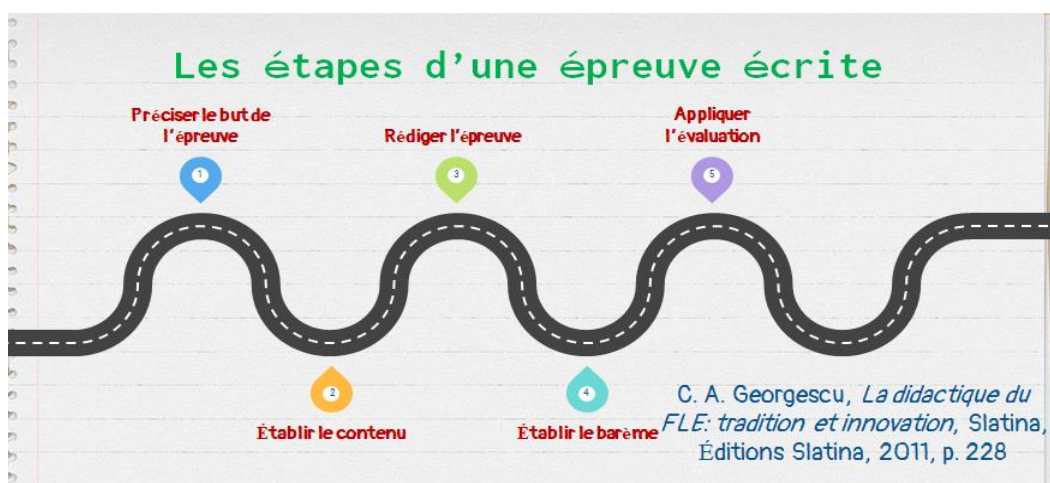
II. Donnez des antonymes pour : difficile, droite, facilement, jamais.

Zgîrcibabă Valeria

Page 87 / <https://learningapps.org/display?v=pmfku1bpc21>

## 2. 2. Exploitation du roman *Une nuit d'amour à Iqaluit* de FELICIA MIHALI

La deuxième exploitation du texte littéraire dans cette proposition représente un test d'évaluation pour lequel nous avons conçu des exercices de compréhension de l'écrit, des activités visant les structures linguistiques, un exercice de traduction et une activité pour la production écrite. Nous avons respecté les étapes de l'élaboration d'une épreuve écrite telles qu'elles sont présentées par Corina-Amelia Georgescu dans un excellent livre sur la didactique du FLE et que nous avons synthétisées dans le schéma suivant.



L'épreuve écrite contient également les corrigés et la grille d'évaluation.

### Sujets de l'épreuve écrite

#### Lisez attentivement le texte ci-dessous:

J'ÉTAIS DEVENUE TRÈS FAMILIÈRE avec les méandres changeants du vent. Avant ma marche du retour à la maison, je vérifiais sur internet sa direction et son amplitude. Malgré le froid persistant, les rafales qui venaient du sud me promettaient une promenade plaisante, car elles me poussaient du derrière alors que je descendais la colline. Terribles étaient cependant les jours où le vent soufflait du nord-ouest, descendant directement du pôle Nord, et fouettant rageusement mon visage. À Iqaluit, mars était reconnu pour ses terribles blizzards et leurs bancs de neige pulvérisés à la hauteur des maisons par des vents glaciaux. Cette année, les gens étaient heureux d'avoir vécu la version la plus clémente de ce mois depuis des années. Maintenant, ils étaient terrorisés à l'idée que les températures glaciales et la montagne de précipitations puissent avoir été repoussées en avril. Et ils avaient raison de craindre leur malchance. Notre équipement d'hiver est resté essentiel

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

jusqu’à la fin du mois. Les températures montaient rarement en haut de 30 degrés au-dessous de zéro et la pluie verglaçante avait provoqué la fermeture des écoles pendant plusieurs jours. Les après-midis étaient les pires.

Felicia Mihali, *Une nuit d’amour à Iqaluit*, Montréal, Éditions Hashtag, 2021, pp. 281-282

**I. Compréhension écrite / 25p.**

**1. Cochez la bonne case et justifiez votre choix en citant un passage du texte. / 15p.**

	<b>VRAI</b>	<b>FAUX</b>
a. À Iqaluit, pas de blizzards en mars. <i>Justification</i> :.....		
b. La narratrice se servait des informations parues sur Internet. <i>Justification</i> :.....		
c. L’école est restée ouverte. <i>Justification</i> :.....		

**2. Le texte est extrait d’une interview, d’un article scientifique, d’un récit, d’une enquête ? / 1p.**

**3. Répondez aux questions ci-dessous. / 9 p.**

- a) Quelle période de la journée était la plus difficile ?
- b) Quelle activité la narratrice aimait-elle faire même dans de telles conditions météorologiques ?
- c) Quelle était la peur des gens cette année-là ?

**II. Structures linguistiques / 35p.**

**A. 1. Précisez la nature des mots soulignés dans le texte et leur sens. / 4p.**

**2. Trouvez dans le texte les mots pour les définitions ci-dessous tirées du dictionnaire Larousse : / 4p.**

- a) « remettre à plus tard quelque chose qui était prévu » ;
- b) « cheminement capricieux, sinueux de quelque chose » ;
- c) « qui produit de l’agrément ; charmant » ;
- d) « avec hargne, ardeur, acharnement ».

**3. Identifiez dans le texte un verbe au subjonctif et justifiez son emploi. / 3p.**

**4. Précisez la nature des subordinées dans les phrases suivantes : / 4p.**



**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

- a) Elle demeura si petite qu'on aurait pu la tenir dans la paume de la main.
- b) Dès qu'on tentait de le prendre dans le bras, il fuyait avec la rapidité d'un éclair.
- c) Si l'on essayait de le saisir de force, il mordait.
- d) Le lendemain, qui était un dimanche, il ne vint pas non plus.

(Les phrases sont tirées du roman *Le chat qui venait du ciel*, écrit par Hiraide Takashi, traduit du japonais par Elisabeth Suetsugu, Paris, Éditions Philippe Picquier, 2006 ; a) p. 6, b) pp. 13-14, c) p. 14, d) p. 78)

**B. Traduisez en roumain. / 20p.**

Bien que méfiant, Kappa mangea tout et, comme d'habitude, d'un mouvement vacillant, il se retourna dans la cage. Puis il me regarda de ses yeux tout ronds, sans que je puisse déceler s'il avait ou non des soupçons. Craintivement, il franchit le seuil, me fixa de nouveau un instant, et lentement d'abord, puis de plus en plus vite, il se mit à bondir au galop, rasant les ormes dénudés, et se précipita hors du terrain en passant par le bas du chemin.

(Hiraide Takashi, *Le chat qui venait du ciel*, p.

122)

**III. Production écrite / 40p.**

Vous écrivez un article dans la revue *Jeunesse en action* pour exprimer votre opinion sur les avantages et les provocations d'une expérience professionnelle et culturelle à Iqaluit, dans le Grand Nord. (230 à 250 mots)

Règle de décompte des mots : est considéré comme mot tout ensemble de signes placés entre deux espaces. Par exemple, sur-le-champ = 1 mot, une belle-fille = 2 mots.

**Corrigés et grille d'évaluation**

**I. Compréhension écrite/ 25p.**

**1. 15 p. (3 x 5p)**

	<b>VRAI</b>	<b>FAUX</b>
a. À Iqaluit, pas de blizzards en mars. <i>Justification : À Iqaluit, mars était reconnu pour ses terribles blizzards</i>		X
b. La narratrice se servait des informations parues sur Internet. <i>Justification : je vérifiais sur internet sa direction et son amplitude</i>	X	

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

c. L'école est restée ouverte. <i>Justification : la pluie verglaçante avait provoqué la fermeture des écoles pendant plusieurs jours</i>		X
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	---

2. D'un récit / **1p.**

3. **9 p. (3 x 3p)**

a) les après-midis ;

b) se promener ;

c) les températures glaciales et la montagne de précipitations ont été repoussées en avril.

## II. Structures linguistiques / 35p.

A. 1. *Malgré*, préposition d'opposition / à sens concessif, de mal et gré / en dépit de ; *car*, conjonction qui coordonne deux propositions en marquant une valeur explicative / causale, en effet, parce que, puisque, étant donné que, vu que, comme ; *alors que*, locution conjonctive temporelle, tandis que, pendant que ; *cependant*, adverbe, marque une opposition avec ce qui a été énoncé, néanmoins, pourtant. / **4p (4 x 1p).**

2. a) repousser; b) méandre ; c) plaisant ; d) rageusement / **4p (4 x 1p).**

3. « Puissent » c'est le subjonctif présent du verbe « pouvoir ». L'expression de la peur (ils étaient terrorisés) impose l'emploi du subjonctif dans la subordonnée. / **3p (3 x 1p).**

4. a) la conséquence ; b) la temporelle ; c) la condition, l'hypothèse ; d) la relative / **4p (4 x 1p).**

## B. Traduction / 20p.

Correction morphosyntaxique / **8p** ; Correction lexicale / **8p** ; Topique / **4p**

Temător, Broscuță a terminat totuși de mâncat, iar apoi, șontânc-șontânc după cum îi era felul, s-a întors înăuntrul cuștii [...]. M-a privit cu ochii lui rotunzi și negri, neștiind dacă se putea încrede sau nu în mine. Ajuns în pragul ușiței [...] mi-a aruncat o ultimă privire, după care a fugit, la început mai domol, apoi în salturi de galop din ce în ce mai mari, zbughind-o în cele din urmă afară din curte, pe drumul pavat de sub ulmii dezgoliți. (Takashi Hiraide, *Pisica musafir*, Iași, Editura Polirom, 2016, traducere din limba japoneză de Diana Tihan, p. 149)

Deși temător / cu toate că era temător / reținut, Kappa a mâncat tot și, ca de obicei, ezitând / cu o mișcare șovăitoare, s-a întors în cușcă / a intrat în cușcă. Apoi m-a privit / s-a uitat la mine cu ochii lui mari, fără să-mi dau seama / fără ca eu să pot percepe / vedea dacă era sau nu temător / speriat. A trecut pragul cu teamă / temător / circumspect și m-a privit fix încă / pentru o clipă și, la început, lent,

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

apoi din ce în ce mai repede, sărind ca în galop, s-a repezit / a zbughit-o din curte pe lângă ulmii dezgoliți / fără veșminte în partea de jos a potecii / în josul potecii.

### **III. Production écrite / 40p.**

Respect de la consigne (type de texte, nombre de mots) / **6p.** Correction sociolinguistique (respect du contexte) / **6p.** Plan structuré, paragraphes, mise en page / **6p.** Arguments ; articulateurs logiques / **6p.** Cohérence et cohésion / **5p.** Compétence lexicale et orthographe lexicale (vocabulaire riche, adéquat au niveau B2) / **6p.** Compétence grammaticale et orthographe grammaticale (modes et temps, concordances, subordonnés, un bon contrôle grammatical, niveau d'élaboration des phrases ; texte clair, intelligible, exactitude orthographique, ponctuation exacte) / **5p.**

### **Conclusions**

Pour conclure, soulignons que la littérature représente une source enrichissante des textes adéquats en vue de l'enseignement et de l'apprentissage du français langue étrangère. Nous avons constaté premièrement que les pratiques didactiques créées en partant du texte littéraire invitent aux recherches du côté du social, du culturel et de l'écriture. En second lieu, le maniement des textes littéraires et leur lecture prouvent l'utilité en matière de réflexion et d'analyse contrastive en menant à plusieurs possibilités communicationnelles, de compréhension écrite et de production écrite. Les enseignants préoccupés par le socioculturel et la didactique pourraient en extraire des supports véritables pour l'exploitation pédagogique à tous les niveaux. Une possible continuation de l'exploitation de ces textes littéraires serait la réception des œuvres de la part des apprenants, suivie par des rencontres avec les écrivaines. En 2022, ce sera Felicia Mihali qui rendra visite aux étudiants en première année universitaire afin de célébrer la francophonie par l'intermède de la lecture, du dialogue et du partage.

### **Bibliografie**

1. Brăescu, Maria, *Méthodologie de l'enseignement du français*, București, Editura didactică și pedagogică, 1979.
2. Chen, Ying, *Rayonnements*, Montréal, Éditions Leméac, 2020.
3. Mihali, Felicia, *Une deuxième chance pour Adam*, Montréal, Éditions Hash#ag, 2018.  
—, *Le tarot de Cheffersville*, Montréal, Hashtag, 2019.  
—, *Une nuit d'amour à Iqaluit*, Montréal, Hashtag, 2021.
4. Georgescu, Corina-Amelia, *La didactique du FLE : tradition et innovation*, Slatina, Éditions Slatina, 2011.
5. Prada, Georgeta, « La femme-écrivaine-éditrice Felicia Mihali et la femme-mémoire dans le roman de Felicia Mihali, *Une deuxième chance pour Adam*

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

», entretien avec l’auteure Felicia Mihali, in *Dialogues francophones*, Université d’Ouest Timișoara, n° 22-23/2018-2019, Timișoara, pp. 120-126.

—, « La Roumanie post-totalitaire, l’éthique du care et la résilience dans *Luc, le Chinois et moi* de Felicia Mihali », in *Contact+*, Athènes, n°78/juin-juillet-août 2017, pp. 52-56.

—, « Le corps en rayons dans le roman *Rayonnements* de Ying Chen », in Ioana Marcu et Magdalena Malinowska, *Dialogues francophones*, « Poétique.s du corps dans les littératures francophones contemporaines », n° 25, 2021, EUV, Timișoara, pp. 279-291.

Roman, Dorina, *La didactique du français langue étrangère*, Baia Mare, Éditions Umbra, 1994.

Said, Eduard W., *Réflexions sur l’exil*, Arles, Éditions Actes Sud, 2008.

—, *Culture et impérialisme*, Paris, Éditions Fayard, 2018.

[https://www.lexpress.fr/emploi/ying-chen-je-suis-une-etrangere-depuis-ma-naissance\\_1131391.html](https://www.lexpress.fr/emploi/ying-chen-je-suis-une-etrangere-depuis-ma-naissance_1131391.html)

<https://linguaromana.byu.edu/2016/05/26/interview-with-ying-chen>

## SECȚIUNEA III. PEDAGOGIE ȘI PSIHOLOGIE

### STUDIUL EXPERIMENTAL ȘI ROLULUI SPORTULUI ÎN VIAȚA COTIDIANĂ A COPILULUI

#### EXPERIMENTAL STUDY AND THE ROLE OF SPORT IN THE CHILD'S DAILY LIFE

**Igor ARSENE**, doctor, conferențiar universitar,  
Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport  
rogienesra@gmail.com

**Snejana COJOCARI-LUCHIAN**, doctor, conferențiar universitar,  
Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul  
cojocari.snejana@usch.md

**Rezumat:** *Conținutul acestui articol pune în importanță studiului experimental și rolului sportului în viața copilului. Este scoasă în evidență relația dintre sport și dezvoltarea sănătoasă a copiilor.*

**Cuvinte-cheie:** *sport, viață, vârstă, personalitate, copil, elev.*

**Summary:** *The content of this article highlights the importance of experimental study and the role of sport in a child's life. The relationship between sports and the healthy development of children is highlighted.*

**Keywords:** *sport, life, age, personality, child, student.*

„Gimnastica, exercițiile fizice, mersul pe jos ar trebui să intre cu fermitate în viața de zi cu zi a tuturor celor care vor să-și mențină eficiența, sănătatea, viața deplină și veselă”.

**Hipocrate**

**Actualitatea.** În opinia noastră, sportul joacă un rol important în viața copiilor. Întărește sănătatea, încurajează caracterul, face o persoană puternică și durabilă, dezvoltă corpul. În plus, considerăm că practicarea sportului îmbunătățește starea de spirit. Credem că sportul în diferite direcții, fie că este vorba de exerciții de gimnastică de înviorare (dimineața), sporturi în aer liber sau chiar șah, ar trebui să fie practicat de fiecare copil. O personalitate cu adevărat se formează în procesul vieții sociale: în studii, muncă, comunicare cu oamenii. Sportul contribuie la formarea unei personalități cuprinzător dezvoltate.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Cuvântul „sport” s-a născut cu mult timp în urmă în Franța. Și a fost pronunțat nu așa cum este acum, ci „deportare”, care înseamnă „divertisment”, „îngrijire”.

În Anglia, acest cuvânt a început să fie pronunțat în felul său: „disport”, iar apoi primele două litere au fost abandonate. S-a dovedit „sport”. Cu mai bine de 100 de ani în urmă, cuvântul „sport” a venit și în Basarabia. La început, sub sporturi erau numite colectare de timbre, jocuri de domino, reproducere de animale de companie și obiecte de artizanat. Mai târziu – a fost cuprins de exerciții fizice care ajută la întărirea sănătății, și fac o persoană puternică, curajoasă, agilă și durabilă.

Sportul este forță, sănătate, succes și distracție bună, ajută la cunoașterea de noi, chiar ajută la determinarea alegerii unei viitoare profesii. Mulți rămân în sport și își continuă cariera în acesta, obținând un succes extraordinar, chiar și la nivel global.

Educația fizică și sportul permit unei persoane, să aibă un „corp sănătos – o minte sănătoasă”. Într-adevăr, pentru o activitate mentală deplină, pentru bunăstare, trebuie să fii sănătos. O persoană bolnavă nu se simte bine și lucrează în consecință.

Amatorii sportului găsesc ceva pentru sine. Unii cred că acesta este un spectacol strălucitor și plin de culoare, o performanță captivantă, alții - un mijloc de comunicare, îmbunătățire fizică și promovare a sănătății. Alții încă aleg sportul pentru a nu fi în companie proastă. Acest lucru se referă la adolescenți. Viața tinerilor este de neconceput fără sport<sup>1</sup>.

În studii, antrenamente și mai ales în timpul competițiilor sportive, elevii suportă un mare stres fizic și mental: un mediu în schimbare rapidă, rezistența unui adversar, dependența rezultatului competițiilor sportive de eforturile fiecărui membru al echipei, capacitatea de a subordona interesele lor față de interesele echipei. Atitudinea respectuoasă față de adversar contribuie la formarea la copii a unor trăsături de caracter precum voința, curajul, autocontrolul, decisivitatea, încrederea în sine, rezistența, disciplina. Ei dobândesc cunoștințe despre modalitățile raționale de îndeplinire a acțiunilor motrice, despre utilizarea abilităților dobândite în viață, învață regulile de întărire a corpului, cerințele obligatorii de igienă. Se dezvoltă observația, atenția, percepția, crește nivelul de stabilitate al performanței mentale<sup>2</sup>.

La vârsta școlii primare (6-11 ani), la copiii se dezvoltă autoreglarea și arbitrariul voinței și al comportamentului. Învață să facă ceea ce este necesar, și nu ceea ce și-ar dori, învață într-o anumită măsură să-și gestioneze comportamentul<sup>3</sup>.

Deci, începutul sportului de la această vârstă este un moment important pentru formarea unei personalități de succes în viitor.

Pentru a lucra cu elevii mai mici, un profesor sau un antrenor trebuie să înțeleagă că, pentru un copil, pregătirea sportivă sau o lecție de educație fizică este un mijloc de descărcare a psihicului și nu trebuie „pus presiune” asupra copiilor și

---

<sup>1</sup> Малкин В.Р. «Управление психологической подготовки в спорте» 2008 г.

<sup>2</sup> Ви\ноградова Н.Д. Морально-волевые качества личности. - М., 1997.

<sup>3</sup> Архангельский Н.В. Ценности и воспитание // №4 - М.: Педагогика, 1999.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

să le ceară rezultate ridicate. Pentru un antrenor sau profesor, cel mai important lucru va fi să formeze la copii un sentiment al „nevoii” educației fizice, să-i intereseze în practicarea sportului sistematice.

Un copil care practică sportul are nevoie de activități educaționale și de formare pentru a educa nevoia nu doar a procesului de joc, ci a procesului de activitate competitivă a personalității în creștere. Pentru a dezvolta capacitatea de a lupta, confrunța, căuta avantaje față de un adversar prin cunoașterea propriilor puncte forte.

Educația fizică vă permite să mențineți o stare fizică normală, dezvoltarea armonioasă a organismului uman precum și rezolvarea problemelor pe care le pune viața în fața sa. Acest lucru necesită atât o frecvență ridicată a orelor, cât și o activitate fizică intensivă. Acest lucru se poate face fie prin atragerea școlărilor la cercurile din secțiunile sportive, fie prin educația fizică independentă a elevilor în timpul liber.

Când un copil începe să facă sport, părinții așteaptă o compensație pentru costurile morale, materiale, fizice, psihologice, de timp ale copilului și ale lor. Dacă luăm în considerare obiectivele activităților sportive ale unui copil, se construiește o imagine destul de caldă - pentru a crește un copil sănătos, dezvoltat fizic, adaptat psihologic și social. Rolul părintelui în procesul de însoțire în activitățile sportive ale copilului ar trebui să fie sprijin psihologic.

Părinții sau părintele, rudele, profesorul școlii influențează calitatea impactului educațional și interacțiunea antrenorului cu copilul. Copilul încearcă să se exprime, să-și reflecte individualitatea, particularitatea, unicitatea în activitate. Copilul poate fi concentrat atât asupra procesului, cât și asupra rezultatului activității. Acest lucru sugerează că, în formarea interacțiunii interpersonale, antrenorul ar trebui să acorde o atenție specială familiei sportive, care este principala instituție a socializării primare a individului. În acesta, un tânăr sportiv dobândește bazele experienței sociale, realizează înclinațiile și abilitățile, se alătură culturii, se dezvoltă și se simte protejat, independent și încrezător în propriile forțe, chiar dacă pierde la o competiție. Interesele familiei sunt proiectate asupra viitorului persoanei, asupra autodeterminării sale personale și profesionale.

În procesul de a practica sport, copilul manifestă și dezvoltă noi calități personale pentru părinți, care fie sunt susținute și binevenite de către părinți, fie infirmate de aceștia.

În procesul de a face sport, copilul se află în situații de victorii și înfrângeri. Înfrângerea, în mod paradoxal, aduce mai multe beneficii decât pare la prima vedere. Doar înfrângerea poate dezvălui verigi slabe în antrenamentul sportiv al unui tânăr sportiv. Câștigarea tinde să arate punctele forte ale personalității copilului. În consecință, copiii și în special părinții trebuie să se adapteze în felul lor la leziunile

---

<sup>1</sup> Кукшин В.С. Теория и методика воспитательной работы: Учебное пособие. Изд. 2-е, переб. и доп. – М.: ИКЦ «Март», Ростов – н/Д: Издательский центр «Март», 2004.

<sup>2</sup> Бабанский Ю.К. Педагогика: Курс лекций - М.: Просвещение, 1997.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

probabilistice și să le atașeze la poziția unei persoane „adulte”, adecvată oricărei cerințe a mediului sportiv înconjurător, adesea agresiv<sup>1</sup>.

La fel, o înfrângere pentru un copil devine un semnal pentru el să realizeze că „ceva nu este în regulă...” și așa răspunde la întrebarea „de ce s-a întâmplat...”. La aceasta ar trebui să acorde atenție profesorul/antrenorul și părinții, împreună ar trebui să-l ajute pe copil să răspundă la această întrebare.

**Problema:** Cu preferințele de a alege astăzi, copiii nu sunt interesați activ să fie cuprinși în activități în cluburi sportive.

Subiectul pe care l-am luat pentru munca de cercetare este relevant, din moment ce ritmul activ al vieții moderne și nivelul ridicat al tehnologiei informatice, care deseori „atrage” copii ore și zile pentru a sta nemișcați în fața ecranelor!!! Imunitatea scade, bolile devin mai frecvente, coloanele vertebrale sunt încovoiate. În loc să facă sport, să practice jocuri active în aer curat: fotbal, badminton, volei cu prietenii sau să se plimbe pe skateboard sau bicicletă, copilul stă câteva ore în fața ecranului monitorului, uneori nemișcat într-o singură poziție.

Sportul este ca și un organism viu, se dezvoltă, apar noi probe.

**Obiect de studiu** – sportul în viața copilului.

**Subiectul de studiu** este atitudinea copiilor față de sport și participarea regulată la secții.

**Ipoteza:** presupunem că sportul joacă un rol important nu numai pentru dezvoltarea fizică a copilului, ci și pentru formarea calităților mentale și morale ale copilului.

**Scopul cercetării noastre:** să atragem atenția elevilor, colegilor de clasă, cunoscuților copiilor asupra necesității de a participa în mod regulat sportul la secții.

**Sarcini:**

1. Studierea părții teoretice a acestei întrebări;
2. Realizarea unui sondaj socio-pedagogic cu elevii pe matinea acestei probleme;
3. Studierea atitudinii elevilor față de sport în rândul tinerilor studioși;
4. Analizăm atitudinea copiilor față de sport;
5. Formulăm recomandări și concluzii;
6. Învățăm împreună să lucrăm în programele Microsoft Word, Microsoft Power Point, pentru a elabora o prezentare, adică tipărim text, realizăm diagrame, alegem un fundal de prezentare, tăiem și lipim imagini într-o prezentare<sup>2</sup>.

În procesul de lucru, am folosit următoarele **metode**:

- Teoretice (studiu de literatură de specialitate, informații pe internet);

---

<sup>1</sup> <https://sfaturi.decathlon.ro/importanta-sportului-iata-de-ce-ar-trebuie-sa-incepi-un-sport-acum/>

<sup>2</sup> Седова Л.Н. Теория и методика воспитания. Конспект лекций / Л.Н. Седова, Н.П., Тостолуцких. – М.: Высшее образование, 2006.



**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

- Empirice (conversație, chestionar);
- Metode statistico-matematice de prelucrare a rezultatelor măsurărilor.

**Organizarea cercetării.** În cercetarea noastră, am folosit următoarele metode: am studiat sursele bibliografice, am căutat pe Internet, am discutat cu colegii, am efectuat un sondaj. În prezentarea noastră, le vom spune copiilor despre alegerea noastră, despre hobby-ul nostru, vom încerca să-i convingem să participe regulat la secțiile sportive

Omul, încă de la școală, care reușește să-și organizeze în mod corespunzător munca și regimul de odihnă, va rămâne viguroasă și creativă mult timp în viitor.

O îndeplinire clară a unei rutine zilnice prealabil gândite și compilate în mod rezonabil, cel puțin timp de câtevevai săptămâni, îl va ajuta pe elev să dezvolte un stereotip dinamic în sine. Baza sa fiziologică este formarea în cortexul cerebral a unei anumite secvențe de proces de excitație și inhibare necesare unei activități eficiente.

Autorul doctrinei stereotipului dinamic I.P. Pavlov a subliniat că crearea sa este o operă pe termen lung. Obiceiurile stabilite de exerciții fizice regulate și o rutină zilnică organizată în mod rezonabil ajută la menținerea unei bune abilități de muncă pe tot parcursul anului școlar.

O importanță capitală pentru fiecare copil sunt prezența anumitor obiective, nevoi, activități interesante și utile societății, capacitatea de a stabili o rutină zilnică corectă și rațională.

De exemplu pentru mine (vârsta 46 ani), regimul are o mare importanță (care mi l-am format de când ieram copil). De la începutul anului școlar, îmi organizez activitățile organizate cu familia mea. Luni – antrenament pentru menținerea pregătirii fizice. Marți – plimbare cu bicicleta, Miercuri – antrenament pentru menținerea pregătirii fizice. Joi - alergare ușoară 3 km. Vineri – antrenament pentru menținerea pregătirii fizice. Sâmbătă – înot/saună. Cel mai important lucru este să ții cont de punctele tale forte, astfel încât să nu interfereze cu principalul tip de activitate din această etapă a vieții mele – munca/ studiile<sup>1</sup>.

Din numeroasele observații/conversații cu copiii, mi-am dat seama că majoritatea lor, în timpul liber, preferă jocurile pe computer<sup>2</sup>.

Mai există încă o problemă pe capul părinților cum să rupă copilul de la computer și să-l facă să meargă măcar afară la plimbare. În zilele noastre, aproape fiecare familie are un computer. Progresul tehnologic avansează și chiar și copiii foarte mici știu deja cum să folosească un computer. Fără îndoială, este necesar să putem folosi un computer în lumea modernă. În școli, copiii trebuie să scrie rapoarte și rezumate pe un computer, să caute informații pe internet. Un număr imens de profesii în lumea modernă sunt strâns legate de tehnologia computerelor.

---

<sup>1</sup> <https://triumph.md/ro/news/importanta-sportului-in-viata-unui-copil>

<sup>2</sup> Азарова Р. И. Досуг современной молодежи//Внешкольник. – № 10. - 2003.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Cu toate acestea, părinții trebuie adesea să înceapă să tragă alarma atunci când își văd copilul stând ore întregi la computer.

Utilizarea nelimitată a computerului are un impact negativ asupra stării de sănătate fizică și psihică a copilului. Copiii caută distracție sau încearcă să-și ocupe timpul cu ceva, dacă le lipsește comunicarea. În marea majoritate a jocurilor, obiectivul principal al jucătorului este să distrugă, să omoare pe cineva/ceva. Persoanele care sunt atrași de computer fac uciderea o acțiune psihologic mai acceptabilă. Și cazurile în care copilul a pierdut complet simțul realității și a luat armele nu în virtual, ci în lumea reală, apar din ce în ce mai des. Scufundați în realitatea virtuală a rețelelor de socializare, copiii încetează să comunice în mod normal cu colegii lor, caută prieteni virtuali. Un astfel de copil nu are prieteni reali și comunicare reală. Copilului nu-i place să se plimbe. Dependența de computer, ca orice altă dependență, duce la degradarea personalității, descompunerea statutului social, pierderea propriului „eu”, distrugerea sănătății psihologice, excitare a stimulilor interni, apariția agresivității, izolare.

Pentru a evita șederea îndelungată a copilului la computer, este necesar să-l convingem pe părinte/ părinți să participe la orice secții de sport.

**Rezultatele cercetării:** Studiul interesului copiilor pentru sport. În studiul nostru, au participat 80 de persoane (elevi cuprinși din comunitatea școlară de toate vârstele, începând cu 8-17 ani și, respectiv, cu traiul fiind pe întreg teritoriul țării (țară/ oraș).

Copiii au fost rugați să completeze un chestionar, marcându-și răspunsurile la întrebări pe un formular special pregătit online.

După cum urmează: Practicați sportul?: Din totalul 80 de persoane au răspuns cu “Da” - (73,8%); și 20% de persoane au răspuns cu “Nu” și numai 6,2% din cei chestionați au manifestat un răspuns cu “uneori”.

Iar la întrebarea, Ți place să faci sport?: Din totalitatea celor chestionați au afirmat un răspuns de 93,8% cu calificativul - “Da”, și numai 6,2% au afirmat un răspuns cu – “Nu”, nu le place sportul.

Ne-am interesat desigur și răspuns referitor la secțiile sportive, unde cei chestionați au fost întrebați: Sunteți implicați în cadrul secțiilor sportive desfășurate în instituție? Și aici părerile sau împărțit, unde cei chestionați au afirmat un răspuns de 51,2% cu calificativul - “Da”, și 48,2% au afirmat un răspuns cu – “Nu”, nu sunt implicați în secțiile sportive.

La fel ne-am interesat, poate copilul practică sport și în alte instituții, unde am adresat întrebarea: Mergeți la sală de sport? Unde din totalul 80 de persoane au răspuns cu “Da” - (27,5%); și 48,7% de persoane au răspuns cu “Nu” și numai 23,8% din cei chestionați au manifestat un răspuns că “uneori”.

---

Гордеева А.В. Увлеченность компьютерными играми: психологический аспект. – К. – 2004.  
Платов Антон. Дети, сеть и родители. Мир компьютеров - № 3. – 2004.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Am fost interesată desigur și de părerea respondenților elevi privitor la răspunsurile la întrebarea: Ce sport național practicați în cadrul instituției de învățământ? Din totalul 80 de persoane au răspuns cu “Oina” - (30%); 57,5% de persoane au răspuns cu “Sărituri cu coarda”, 8,7% de persoane au răspuns cu “Trânta”, și numai 3,8% din cei chestionați au manifestat un răspuns că practică “Aruncarea buzduganului”.

Atunci am fost puși în situația să întrebăm părerea respondenții elevi: Ce sport practicați dumneavoastră? Din totalul 80 de persoane au răspuns cu “Altele”(alte probe de sport) - (37,5%); 23,8% de persoane au răspuns că “Fotbal”, 11,2% de persoane au răspuns cu “Dansuri”, 6,3% din cei chestionați au manifestat un răspuns că practică “Baschet”, 3,8% de persoane au răspuns că “Box”, 33,7% de persoane au răspuns cu “Atletism”, 3,7% de persoane au răspuns cu “Voievod”, 5% de persoane au răspuns cu “Tenis de masă”, 3,7% de persoane au răspuns cu “Badminton”, 1,3 % de persoane au răspuns cu “Judo”.

În urma sondajului nostru, s-a dezvăluit că 73,8% practică sportul și 93,8% iubesc sportul. Au fost chiar elevi care nu practică sportul (20%) și nici nu le place să practice (6,2%).

Pe parcursul cercetării, am constatat că majoritatea copiilor merg la sport, dar nu am văzut acea vizită sistematică și regulată la secții sportive.

Vă recomandăm, pe baza experienței personale, să încercați să practicați sport în mod regulat. Pentru a putea:

1. Dobândiți abilitățile de dezvoltare adecvate;
2. Existența unui stimulente pentru a atinge obiectivele stabilite, iar rezultatul muncii tale este vizibil sub formă de diplome, medalii;
3. Dezvoltarea autocontrolului, decisivitate, încredere în sine, rezistență, calități morale (colectivism, onestitate, disciplină);
4. Educația muncii este în proces de desfășurare;
5. Excursii de vară colective în diferite orașe pentru antrenament și excursii.

De asemenea, nu am fost lăsați indiferenți de acei elevi care nu merg la sport și nici măcar nu le place. Credem că, pe baza exemplului nostru, copiii vor deveni interesați și își vor reconsidera atitudinea față de sport spre bine. Am compilat și oferit copiilor o broșură despre Educația fizică și sănătatea preșcolărilor în familie, despre alegerea oricărui sport cu recomandări practico-metodice.

### **Concluzii:**

În timpul elaborării acestei lucrări de cercetare, am examinat interesele copiilor în sport și importanța sportului în viața copiilor.

Ca rezultat al studiului, s-a dezvăluit că multor copii le place sportul, dar nu există o regularitate a activităților lor. Și din discuțiile cu copiii, concluzionăm că interesul pentru jocurile pe computer este de o importanță capitală. În timp, computerul începe să înlocuiască cărțile, sportul, comunicarea și părinții.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Având în vedere faptul că dezvoltarea unui copil este importantă nu doar din punct de vedere fizic, ci și ca persoană, ar fi doar modalitatea de a-i interesa pe copii să facă sporturi sistematice. Iar rolul principal în acest sens ar trebui să fie jucat de interesele părinților, care influențează viitorul copilului chiar și la vârsta școlii primare.

La vârsta elevilor din ciclul primar, gimnazial și lical, trebuie să se manifeste interesul pentru ceva, dar acest lucru ar trebui să aibă doar un efect pozitiv. În cazul nostru, acestea sunt secțiuni sportive. Îmi stabilesc obiective și le ating. Competițiile repetate cu victorii în la nivel școlar prezintă încredere în abilitățile copiilor, se străduie pentru determinare, rezistență, disciplină și depășirea de sine.

Presupunerea noastră că sportul joacă un rol important nu numai pentru dezvoltarea fizică a unui copil, ci și pentru formarea personalității, s-a fost confirmată.

**STUDIUL EXPERIMENTAL ASUPRA ALERGĂRII PE DISTANȚE SCURTE, MEDII ȘI LUNGI (AMATORI) CA FORMĂ DE PROMOVARE A UNUI STIL DE VIAȚĂ SĂNĂTOS**

**EXPERIMENTAL STUDY ON SHORT, MEDIUM AND LONG DISTANCE RUNNING (AMATEURS) AS A WAY TO PROMOTE A HEALTHY LIFESTYLE**

**Igor ARSENE**, doctor, conferențiar universitar,  
Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport,  
rogienesra@gmail.com

**Zinaida SACARA**, multiplă campioană Națională și Internațională  
în alergare pe distanțe mici, medii și mari,  
Chișinău, Republica Moldova

***Rezumat:** Conținutul acestui articol pune în importanță alergarea pe distanțe scurte, medii și lungi (amatori) ca formă de promovare a unui stil de viață sănătos.*

*Este scoasă în evidență relația corelațională dintre alergarea pe distanțe scurte, medii și lungi (amatori) și promovarea unui stil de viață sănătos.*

***Cuvinte-cheie:** alergare, stil, experiment, studiul, viața.*

***Summary:** The content of this article highlights short, medium and long distance (amateur) running as a way to promote a healthy lifestyle.*

*The correlation between short, medium and long distance (amateur) running and the promotion of a healthy lifestyle is highlighted.*

***Keywords:** running, style, experiment, study, life.*

**Actualitatea.** În societatea modernă, există o popularizare imensă a sportului. Oamenii încep din ce în ce mai mult să se angajeze în diferite tipuri de activitate fizică și să se gândească la stilul lor de viață. Conform celor mai recente statistici, cel mai frecvent sport este alergarea. Acest tip de încărcare este practicat nu numai de sportivi profesioniști, ci și de amatori obișnuiți.

O pasiune masivă pentru alergat este una dintre marile caracteristici ale timpului nostru. Faptul că în urmă cu aproximativ 20 de ani era pur și simplu imposibil să ne imaginăm o persoană respectabilă care alerga pe stradă a devenit aproape normal astăzi, un semn al culturii. Recent, vederea persoanelor în vârstă care alergă i-a șocat pe alții, acum sunt priviți cu respect și, uneori, cu invidie.

În Finlanda, aproximativ 15% din populație alergă regulat și preferă distanțele mari. În Suedia, cartiere întregi de familii alergă de-a lungul unor piste special pavate. În Statele Unite, există aproximativ 25 de milioane de persoane

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

înregistrate oficial care aleargă în mod regulat și, potrivit datelor neoficiale, aproximativ 40 de milioane de oameni.

Recent, jogging-ul a devenit din ce în ce mai popular. Este utilizat în centre de fitness, spa-uri, centre de sănătate și fitness și în alte instituții medicale din întreaga lume.

Alergarea recreativă este cel mai simplu și accesibil punct de vedere tehnic tip de mișcare ciclică și, prin urmare, cea mai masivă. Conform celor mai conservatoare estimări, alergarea este utilizată ca instrument de promovare a sănătății pentru peste 100 de milioane de persoane de vârstă mijlocie și vârstnice de pe planeta noastră. Conform datelor oficiale, aproximativ 34% din populația Moldovei cu vârsta peste 18 ani este implicată în mod regulat în acest sport. Acest lucru se poate explica prin faptul că astfel de activități nu au nevoie de dispozitive suplimentare, puteți rula în orice moment convenabil și, în plus, are un efect pozitiv asupra stării corpului în ansamblu și oferă rapid rezultate bune în pierderea în greutate<sup>1</sup>.

Pentru a crește motivația pentru alergarea recreativă, este necesar să înțelegem mai bine psihologia alergătorului și motivațiile după care este ghidat. Cercetătorii identifică următoarele motive principale ale persoanelor de vârstă mijlocie care îi încurajează să ducă un stil de viață sănătos: îmbunătățirea sănătății și prevenirea bolilor, creșterea productivității, bucuria de a alerga, dorința de a îmbunătăți performanța de alergare (motivația sportivă), de a urma stilul de alergare (estetic motivație), dorința de a comunica, dorința de a-ți cunoaște corpul, abilitățile, creativitatea, motivația, de a educa și întări familia, alergarea „familială”, motivația casuală. Cu toate acestea, cea mai puternică motivație pentru alergare este tocmai bucuria, marele sentiment de plăcere pe care îl aduce alergarea.

Tehnica de alergare este atât de simplă încât nu necesită antrenament special, iar efectul său asupra corpului uman este extrem de mare. Cu toate acestea, în evaluarea eficienței impactului său, ar trebui evidențiate două domenii importante: consecințele generale și cele specifice. Efectul general al alergării asupra corpului este asociat cu o modificare a stării funcționale a sistemului nervos central, compensarea lipsei de energie, schimbări funcționale ale sistemului circulator și o scădere a morbidității.

Antrenamentul de alergare este un instrument indispensabil pentru reducerea și neutralizarea emoțiilor negative care provoacă supraîncărcare nervoasă cronică. Aceiași factori cresc semnificativ riscul apariției hipertensiunii miocardice, datorită consumului excesiv de hormoni suprarenali – adrenalină și norepinefrină.

Alergarea (în doză optimă) în combinație cu procedurile de apă este cel mai bun mod de a combate neurastenia și insomnia – boli din secolul al XX-lea cauzate de supraîncărcarea nervoasă cauzată de abundența informațiilor primite. Ajută la reducerea tensiunii nervoase, la îmbunătățirea somnului și a bunăstării și la îmbunătățirea performanței. O alergare de seară este utilă în special în acest sens,

---

<sup>1</sup> <https://doklad-i-referat.ru/soobshchenie/fizkultura/beg-na-dlinnye-distancii>

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

care elimină emoțiile negative acumulate în timpul zilei și „arde” excesul de adrenalină eliberată ca urmare a stresului. Așadar, alergarea este cel mai bun sedativ natural - mai eficient decât medicamentele.

Efectul calmant al alergării este sporit de acțiunea hormonilor hipofizari (endorfine), care sunt eliberați în sânge în timpul rezistenței. În timpul antrenamentului intens, nivelul sângelui crește de 5 ori comparativ cu odihna și este menținut la o concentrație crescută timp de câteva ore. Endorfinele provoacă o stare de euforie, un sentiment de bucurie nerezonabilă, bunăstare fizică și mentală, suprimă senzația de foame și durere, ceea ce duce la o îmbunătățire semnificativă a dispoziției. Psihatrii folosesc adesea exerciții ciclice în tratamentul tulburărilor depresive, indiferent de cauza lor. Potrivit lui K. Cooper de la Dallas Aerobic Center, majoritatea oamenilor care se antrenează la o distanță de 5 km, în timpul și după antrenament, experimentează o stare de euforie, care este principala motivație pentru exerciții de alergare sănătoase.

Ca urmare a acestor diferite efecte ale alergării asupra sistemului nervos central, tipul de personalitate și starea mentală a alergătorului se schimbă și în timpul exercițiilor fizice prelungite. Psihologii cred că alergătorii devin mai ieșiți, mai plini de viață și mai prietenoși, au o stimă de sine mai mare și încredere în abilitățile lor. Situațiile de conflict în rândul alergătorilor sunt mult mai puțin frecvente și sunt percepute mult mai calm; stresul psihologic fie nu se dezvoltă deloc, fie este neutralizat în timp, care este cel mai bun mod de a preveni un infarct.

Ca urmare a unei restaurări mai complete a centrului a sistemului nervos crește nu numai performanța fizică, ci și mentală și creativitatea. Mulți oameni de știință au observat o creștere a creativității și fertilității cercetărilor științifice după începutul timpului liber (chiar și la bătrânețe).

Exercițiile de alergare în timpul liber au un efect pozitiv semnificativ asupra sistemului circulator și asupra imunității.

**Obiectul de studiu** – este alergarea pe distanțe scurte, medii și lungi (amatori)

**Subiect de studiu** – este alergarea pe distanțe scurte, medii și lungi (amatori) ca formă de promovare a unui stil de viață sănătos.

**Ipoteză:** s-a presupus că alergarea pe distanțe scurte, medii și lungi (amatori) poate servi ca formă de promovare a unui stil de viață sănătos.

**Scop acestui studiu** este de a informa despre alergarea pe distanțe scurte, medii și lungi (amatori) ca formă de promovare a unui stil de viață sănătos.

**Obiectivul acestui studiu** este analiza investigațională a conținuturilor corelaționale dintre alergarea pe distanțe scurte, medii și lungi (amatori) și promovare a unui stil de viață sănătos.

---

<sup>1</sup> <https://doklad-i-referat.ru/soobshchenie/fizkultura/beg-na-dlinnye-distancii>. Костюченко В.Ф. Бег оздоровительный, бег спортивный: учеб. пособие для студентов вузов физ. культуры / Костюченко В.Ф.; СПбГАФК. СПб., 1994. 123 с.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

În conformitate cu scopul cercetării au fost identificate **sarcinile**, printre care cel mai importante au fost particularitățile, factorii percepției alergării pe distanțe scurte, medii și lungi (amatori) ca formă de promovare a unui stil de viață sănătos.

**Metode de cercetare:** Analiza și generalizarea datelor din literatura științifico-metodică; Studiul datelor statistice; Sondaj sociologic; Experiment; Observația; Fotografia; Cu implementarea mijloacelor tehnice de control sofisticate și intelectuale – ceas Garmin și Firstbeat.

**Organizarea studiului.** Studiul statistic sa desfășurat pe platforma teitorială de odihnă parcul ”Valea Morilor”, cu un eșantion de un subiect (*Zinaida SACARA, multiplă campioană națională și internaționala la alergare pe distanțe mici medii și mari, Chisinau, Republica Moldova*).

Perioadele de desfășurare a experimentului formativ au constituit anii 2017, subiecți (femei) cuprinși cu vârste de la 35 ani, anii 2017, subiecți (femei) cuprinși cu vârste de la 36 ani, 2018, subiecți (femei) cuprinși cu vârste de la 37 ani, 2019, subiecți (femei) cuprinși cu vârste de 38 ani, 2020, subiecți (femei) cuprinși cu vârste de 39 ani, 2021, subiecți (femei) cuprinși cu vârste de 39 ani. Antrenamentele sau desfășurat după programe speciale acreditate ca : Top4runing (5 km,10 km,15 km, 20 km, 25 km). Cu implementarea mijloacelor tehnice de control sofisticate și intelectuale – ceas Garmin și Firstbeat.

**Rezultatele studiului.** Ca formă de interpretare a rezultatelor studiului desfășurat sau cercetat două aspecte: 1. sondajului sociopedagogic(interogarea celor testați prin chestionare) ce atestă practicarea alergării pe distanțe mici medii și mari, și 2. evaluarea dinamica a rezultatelor alergării pe distanțe mici medii și mari care au fost desfășurate pe baza antrenamentelor bazate pe știința măsurărilor.

**Aspect nr. 1.** Pentru a putea desfășurarea experimentului de mai departe sau luat în considerare interogările celor chestionați (100 respondenți, femei cu vârste cuprinse între 34 – 38 ani) privind practicarea acestei activități sportive, după cum urmează:

1. La întrebarea, *De cate ori pe săptămână alergați?*, respondenții au bifat că aleargă în fiecare zi în proporție de 40% la sută, 25% au menționat că aleargă de 3,4 ori pe săptămână, 20% au menționat că aleargă de 2 ori pe săptămână și doar 15% au menționat că aleargă numai odată pe săptămână. Ceea ce denotă faptul că respondenții nu au stabilit încă graficul concret, ceea ce ar garanta continuitatea de antrenament.
2. La întrebarea, *Care este scopul alergării pentru Dvs?* 65% din respondenți au menționat că aleargă ca sa-și mențină forma fizică bună, 20% pentru buna dispoziție, a câte 15% au menționat că aleargă pentru a-și dezvolta rezistența și încărcarea cu energie și doar a câte 5% au menționat că aleargă pentru slăbire, refacere și pentru a-și face prieteni noi. Ceea ce denotă faptul că respondenții au criterii bine stabilite privind scopul pentru această activitate fizică.



**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

3. La întrebarea, *Câți kilometri alergați săptămânal?* 45% din respondenți au menționat că alergă 15-20 km săptămânal, 25% au menționat că alergă 10-12 km, 20% au menționat că alergă 100 km săptămânal, 10% au menționat că alergă 5-6 km, și doar 15% au menționat că alergă doar 1-2 km săptămânal. Ceea ce denotă faptul că respondenții au scopuri bine stabilite privind distanța alergării săptămânale.
4. La întrebarea, *Care este perioada zilei acordată alergării de către Dvs?* 65% din respondenți au menționat că alergă în prima jumătate a zilei și doar 35% alergă în a doua jumătate a zilei. Ceea ce denotă că faptul că respondenții au bine stabilit perioada zilei acordată pentru alergare.
5. La întrebarea, *Care sunt orele Dvs favorite pentru alergare?* 75% din respondenți au menționat că alergă între orele 8-9 și doar 25% alergă între orele 9-10. Ceea ce denotă că faptul că respondenții au bine stabilit timpul acordat pentru alergare.
6. La întrebarea, *Cunoașteți Dvs care sunt orele în care organismul este predispus pentru efort?* Până la masă, au răspuns 100% din respondenți, indicând și ora favorită de la 8 până la ora 10, prima jumătate a zilei, iar, în a doua jumătate a zilei nu au manifestat nici un răspuns. Ceea ce denotă faptul că amatorii nu cunosc orele favorabile în care organismul este predispus pentru efort, atât, în prima jumătate a zilei, cât și în a doua jumătate.
7. La întrebarea, *Care este suprafața preferabilă de Dvs pentru alergat?* 45% din cei chestionați preferă să alerge pe beton și asfalt, 30% preferă să alerge pe pământ și doar 25% preferă să alerge pe piste de alergare. Ceea ce denotă faptul că respondenții au bine stabilit pe ce suprafață sunt predispuși să alege, dar nu cunosc în totalmente despre efectele negative sau pozitive a acestei suprafețe asupra organismului uman.
8. La întrebarea, *Care este modul preferabil al Dvs de alergare?* 70% din respondenți preferă să alerge individual, 25% preferă să alerge în grup și doar 10% preferă să alerge cu partener. Ceea ce denotă faptul că respondenții preferă să fie unul la unul cu sine, pentru a-și cultiva rezistența volitivă, cât și ce fizică.
9. La întrebarea, *Cum preferați să alergați?* Rezultatele sau împărțit egal, 50% din respondenți preferă să alerge în liniște și, la fel, 50% preferă să alerge cu muzică. Ceea ce denotă faptul că respondenții preferă să alerge în liniște și ca formă motivațională pentru desfășurarea acestei activități folosesc și muzica.
10. La întrebarea, *Care este gustarea preferată a Dvs după antrenament?* 35% din respondenți au afirmat că este banana, 30% au menționat că preferă ca gustare salata, 20% din respondenți au afirmat că preferă să consume proteine și doar 15% din respondenți preferă ca gustare

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

- preferată, carnea. Ceea ce denotă faptul că respondenții cunosc care sunt preferințele corecte privind gustare după antrenament.
11. La întrebarea, *Cum considerati Dvs, trebuie să faceti restabilirea organismului după alergare?* 100% din respondenți au manifestat că trebuie de făcut restabilirea organismului după alergare. Ceea ce denotă faptul că respondenții cunosc despre importanța restabilirii organismului după antrenament.
  12. La întrebarea, *Care ar fi cele mai eficiente metode de resatabilire dupa alergare?* A câte 20 % din respondenți consideră că somnul, duș cu contrast, și masajul ar fi unele din cele mai eficiente medode de restabilire, 30% din respondenți consideră că simplul dușar fi o metodă mai eficientă de rstabilire și doar 10% consideră că exercițiile pentru elasticitate. Ceea ce denotă faptul că respondenții cunosc despre metodele de restabilire a organismului după alergare.
  13. La întrebarea, *Câte perechi de adidași pentru alergare aveti Dvs?* Rezultatele sau împărțit egal 50% din respondenți preferă să aibă 1-2 perechi de adidași pentru alergare și la fel 50% preferă să aibă 3-4 perechi de adidași pentru alergare, ceea ce credem că este și normal. Ceea ce denotă faptul că respondenții cunosc despre importanța de a avea mai mulțe perechi de adidași pentru alergare și efectul acestora asupra picioarelor.
  14. La întrebarea, *Care este norma respectată de Dvs privind somnul?* 60% consideră că 7 ore de somn este norma corespunzătoare pentru somn, 35% consideră că 8 ore de somn este norma corespunzătoare pentru somn și doar 5% consideră că 9 ore de somn este norma corespunzătoare pentru somn. Ceea ce denotă faptul că respondenții cunosc despre importanța somnului și respectarea acestuia.
  15. La întrebarea, *Care este consumul Dvs de apă pe parcursul unei zile?* Aici răspunsurile sau împărțit, 25% din respondenți consideră că consumă 1,5 l de apă pe zi, la fel consideră și alții 25% din respondenți că consumă 3,0 l de apă pe zi , 45% din cei chestionați au răspuns că consumă 2,0 l de apă pe zi și doar 5 din cei chestionați au afirmat că consumă 2,5 l de apă pe zi, ceea ce denotă faptul că respondenți nu cunosc norma consumului de apă per zi. Ceea ce denotă faptul că respondenții cunosc despre importanța consumului de apă pe parcursul unei zile.
  16. La întrebarea, *Cum considerati Dvs, pregatirea organismului catre alergare este importantă?* Marea majoritate a respondenților au răspuns cu *Da*, în proporție de 95% și doar 5% au răspuns cu *Nu*. Ceea ce denotă faptul că respondenții cunosc despre importanța pregătirii organismului către alergare.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

17. La întrebarea, *Care este parerea Dvs, alergarea poate fi considerata ca o formă de promovare a unui stil de viață sănătos?* Majoritatea respondenților au răspuns cu *Da*, în proporție de 100%. Ceea ce denotă faptul că respondenții deja au format din această activitate un stil de viață. Ceea ce denotă faptul că respondenții cunosc despre importanța alergării care poate fi considerată ca formă de promovare a unui stil de viață sănătos.
18. **Aspect nr. 2.** Evaluarea dinamică a rezultatelor alergării (în km) pe distanțe mici medii și mari care au fost desfășurate pe baza antrenamentelor bazate pe știința măsurărilor sunt reflectate în Tabelul nr. 1:

**Tabel nr. 1, Etapele evaluării performanțelor de la inițial spre final**

<b>N d/o</b>	<b>Anul participării</b>	<b>Vârsta la moment</b>	<b>Distanța Total km</b>	<b>Nr. participări în competiții</b>
<b>1.</b>	<b>2017</b>	<b>35 ani</b>	<b>≈58km</b>	<b>3</b>
<b>2.</b>	<b>2018</b>	<b>36 ani</b>	<b>≈148,950km</b>	<b>12</b>
<b>3.</b>	<b>2019</b>	<b>37 ani</b>	<b>≈285,0km</b>	<b>17</b>
<b>4.</b>	<b>2020 (an pandemic)</b>	<b>38 ani</b>	<b>≈33,0km</b>	<b>3</b>
<b>5.</b>	<b>2021 (an pandemic)</b>	<b>39 ani</b>	<b>≈217,0km</b>	<b>9</b>
<b>Total</b>	<b>5 ani</b>		<b>749,95 km</b>	<b>44 participări</b>

**Recomandări practico-metodice**

Recomandat este să începeți cu niște plimbări mai lungi, și apoi un mers rapid, urmând ca abia după acest start să se înceapă și alergarea”, bazându-ne pe principul continuității

Se permite de a începe cu o alergare de 3 km, care să fie combinată cu mers rapid la un interval de 500 m, urmând ca de la o zi la alta să se alerge fără întrerupere, tot mai mult, până se ajunge la obiectivul stabilit”, ținându-se cont de stare de sănătate a organismului uman și factori cum ar fi, de cât timp nu ați făcut sport, modul de viață și altele

Nu ați alergat de ceva timp, poți structura prima perioada de antrenament pe durate. 30 de minute de mișcare: alergare ușoară, plimbare, câteva exerciții ușoare pentru toate grupele de mușchi clasificându-le pe calitățile mortice, toate acestea combinate împreună te vor ajuta să evoluezi sistematic. Este foarte important să ne ascultăm propriul corp și să nu forțăm. 3 antrenamente pe săptămână, pentru o persoană care are familie și job, sunt suficiente pentru început”, conform standardelor fiziologice a organismului uman.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Desigur, o importanță deosebită trebuie acordată pregătirii organismului către efort, partea pregătitoare (încălzirea) în cazul dat de alergare.

Specialiștii apreciază și recomandă că 10 - 15 minute de EDFG ușoare de întindere („stretching”) înainte alergării sunt indicate.

În plus, alte 10 minute de stretching după alergare partea de încheiere a antrenamentului ne vor ajuta să restabilim musculatura la elasticitatea stării normale.

**Concluzii.** În concluzie se poate de spus cu mare încredere că rezultatelor alergării (în km) pe distanțe mici medii și mari (Aspect 2, tabelul nr. 1), precum și, rezultatele chestionarelor (Aspect 1) pe un eșantion ce atestă o totalitate generală (100 respondenți) pe acest studiu, denotă faptul că alergarea pe distanțe mici medii și mari poate fi recomandat ca formă de promovare a unui stil de viață sănătos.

Poate părea a fi un proces, dar este metoda eficientă de a redescoperi plăcerea de a *alerga*. La fel ca în orice altă activitate nouă, dacă veți avea un program regulat de antrenament veți crea un stil de viață sănătos pe termen lung. Dacă alergați câteva zile în fiecare săptămână, încercați să vă țineți de acest program pentru una sau două luni fără să ratați antrenamentele programate anterior. După puțin timp veți remarca că este mult mai ușor să respectați programul – și probabilitatea creșterii în ritmul de alergare pe distanță va fi una semnificativă, ca în cazul experimentului desfășurat de noi.

Cine ar fi crezut că sunt atâtea opțiuni pentru a îmbunătăți ritmul vostru de alergare! Cel mai important este să ascultați ce vă spune corpul – solicitați-l cât de tare puteți, dar nu uitați că uneori e cazul să încetiniți și să vă recuperați. Faceți câte o schimbare pe rând, perfecționați și veți vedea cum ritmul vostru de alergare va crește exponențial.

**STUDIUL EXPERIMENTAL AL BENEFICIILOR CICLISMULUI  
(MERSUL PE BICICLETĂ) PENTRU ORGANISMUL UMAN ȘI MEDIUL  
ÎNCONJURĂTOR**

**EXPERIMENTAL STUDY OF THE BENEFITS OF CYCLING (CYCLING)  
FOR THE HUMAN ORGANISM AND THE ENVIRONMENT**

**Igor ARSENE**, doctor, conferențiar universitar,  
Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport,  
rogienesra@gmail.com

**Aurelian GHEORGHIU**, doctor, lector universitar,  
Universitatea „Dunărea De Jos” din Galați

**Rezumat:** *Conținutul acestui articol pune în importanță problema studiului experimental al beneficiilor ciclismului pentru organismul uman și pentru mediul înconjurător.*

*Este scoasă în evidență relația corelațională a beneficiilor ciclismului pentru organismul uman și pentru mediul înconjurător.*

**Cuvinte-cheie:** *ciclism, organism uman, mediul înconjurător, bicicletă.*

**Abstract:** *The content of this article highlights the issue of the experimental study of the benefits of cycling for the human body and the environment.*

*The correlation of the benefits of cycling for the human body and for the environment is highlighted.*

**Keywords:** *cycling, human body, environment, bicycle.*

*“M-am gândit la ea în timp  
ce mergeam pe bicicletă.” –*

**Albert Einstein**, despre teoria relativității.

**Actualitatea.** „Bicicleta este un vehicul cu un cadru din metal ușor, două roți cu spițe de sârmă una după alta. Este condusă de un biciclist ce stă pe o șar, cu ajutorul ghidonului, frânelor și al celor două pedale”<sup>1</sup>.

Strămoșul bicicletei a fost creat de către baronul german Karl Drais, care a inventat și și-a patentat mașina de alergat în anul 1817. Așadar, în acel an a avut loc prima plimbare cu bicicleta prin orașul său natal, Mannheim, până în suburbia Rheinau<sup>2, 3</sup>.

Ea a fost perfecționată continuu în mai multe state, aspectul de astăzi fiindu-i dat în 1845 de un alt inventator german, Milius, iar denumirea de francezi –

---

<sup>1</sup> <https://cluj.info/reducerea-poluarii-aerului-utilizand-bicicleta-ca-mijloc-de-transport/>

<sup>2</sup> <https://cluj.info/reducerea-poluarii-aerului-utilizand-bicicleta-ca-mijloc-de-transport/>

<sup>3</sup> Pe 26 iunie, Karl Drais a patentat „mașina de alergat”, Ziua de Constanța, 14 iunie 2021.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

*velociped* (din latină: *veiox*, rapid și *pex*, picior). Primele biciclete erau din lemn. Din a doua jumătate a secolului, ele se vor produce din fier și cu roți de cauciuc.

O bicicletă poate fi definită în general ca fiind un vehicul rutier cu două roți așezate în linie una în spatele celeilalte, puse în mișcare prin intermediul a două pedale acționate cu picioarele. Se estimează că mersul pe bicicletă este de trei ori mai eficient din punct de vedere energetic decât mersul pe jos, iar viteza este de trei - patru ori mai mare.

Fiind inventate în Europa secolului 19, bicicletele sunt acum în număr de peste un miliard, asigurând în multe regiuni mijlocul principal de transport. Ele sunt de asemenea foarte populare ca mod de recreație, și au fost adaptate pentru folosință în multe alte domenii ale activității umane cum ar fi cel al jucăriilor, fitness, aplicații militare, servicii de curierat și sportul numit ciclism.

Forma și configurația de bază a cadrului, roților, pedalelor, șezutului și a ghidonului au suferit doar mici schimbări din 1885, când a fost construit primul model cu lanț, cu toate că multe detalii importante au fost îmbunătățite, în special odată cu apariția materialelor moderne de fabricație și a proiectării asistate de calculator. Acestea au permis răspândirea modelelor speciale pentru cei ce practică un anumit tip de ciclism.

Bicicleta a influențat istoria în mod considerabil, atât în domeniul cultural, cât și în cel industrial. În anii de început, construcția bicicletelor s-a inspirat din tehnologiile deja existente, dar în ultima vreme bicicleta a contribuit la rândul ei la dezvoltarea tehnologiilor, atât în vechile domenii, cât și în altele noi.

Germania face un pas important în dezvoltarea transportului verde, intenționând să construiască prima autostradă pentru biciclete de pe teritoriul său. De curând, a fost deschis publicului primul tronson al șoselei, măsurând 5 kilometri. În momentul în care va fi finalizată, autostrada va avea o lungime de 100 de kilometri.

În România, bicicletele au devenit „o modă” abia în ultimii ani, vânzările ajungând anual la 380.000 de bucăți la o populație de 19,5 milioane de locuitori. Producția anuală de biciclete se ridică la 450.000 de biciclete, respectiv 4% din totalul producției Uniunii Europene, pe o piață dominată clar de economiile dezvoltate din Vest, Germania și Italia care au împreună o cotă de piață de aproape 40%.

În anul 2014, se estima că românii cheltuie anual pe biciclete circa 45 milioane euro, plătind în medie 120 de euro pe un vehicul pe două roți, o sumă de patru ori mai mică decât cea plătită de nemți și de șase ori mai mică cea dată de olandezi. Producția totală - de părți componente și produse finite - se ridică la 245 milioane euro.

În anul 2013, România ocupa locul trei în Uniunea Europeană la producția de componente și accesorii pentru biciclete, cu livrări în valoare de 200 milioane euro în 2011, reprezentând 15% din total, cu puțin sub rezultatul Germaniei, într-un top dominat de Italia. În Germania s-a produs în valoare de 210 milioane euro (16%) iar

---

1 Istoria bicicletei, [ciclism.ro](http://ciclism.ro), 14 iunie 2021.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

în Italia valoarea producției a fost de 420 milioane euro (32%). România se situa, de asemenea, pe locul patru în UE în funcție de numărul locurilor de muncă asigurate de industria bicicletelor, de 800. Pe primele locuri în clasament se situau Italia, Germania și Franța. Cele mai mari fabrici de biciclete din România sunt la Deva și Reșița, deținute de Eurosport DHS și respectiv de Decathlon. Cei mai mari producători de biciclete din România sunt Campagnolo, Decathlon și Eurosport DHS.

În primul rând, beneficiile practicării ciclismului apar la nivel fizic. Un sport simplu în practicare, mersul cu bicicleta aduce un aport vizibil pentru starea sănătății. Acest tip de activitate antrenează întregul corp, chiar și acei mușchi care, de obicei, sunt uitați. Iată câteva dintre cele mai importante avantaje ale ciclismului pentru organism:

- Tonificază toate grupele musculare și le antrenează rezistența în timpul activităților fizice;
- Îmbunătățește funcțiile inimii;
- Este un mod eficient de a arde calorii, prevenind obezitatea și reducând cazurile de diabet de tipul II;
- Dezvoltă capacitatea plămânilor;
- Crește imunitatea;
- Întărește articulațiile;
- Corectează poziția incorectă a spatelui;
- Sporește nivelul de energie;
- Construiește densitate osoasă;
- Menține elasticitatea pielii.

Pe lângă multitudinea de beneficii pe care le aduce stării fizice, ciclismul se dovedește a fi și un sport ce favorizează mediul înconjurător.

Mersul cu bicicleta este o activitate ecologică care nu produce un impact negativ asupra lumii. Iată câteva dintre cele mai importante avantaje ale ciclismului asupra mediului:

- În comparație cu mașinile și autobuzele, ciclul de viață al unei biciclete are o amprentă minimă de carbon;
- Îmbunătățește semnificativ calitatea aerului: trecerea de la mașină la bicicletă reduce poluarea cu oxizi de azot cu 65% per kilometru parcurs;
- Îmbunătățește calitatea spațiului public: parcarile de mașini pot fi transformate în piste de bicicletă și locuri de joacă cu spații verzi;
- Este silențios și ajută la reducerea poluării fonice generate de traffic<sup>1</sup>.

Pasionații plimbatului cu bicicleta și al transportului eco din România au aflat prima dată acum 3 ani că există o zi doar a lor, după ce 193 de state ale Organizației Națiunilor Unite au decretat în consens data de 03 iunie ca fiind “Ziua Mondială a Bicicletei”. După mai multe campanii și studii internaționale care prezentau beneficiile transportului cu bicicleta pentru sănătate și protejarea mediului

---

<sup>1</sup> <https://cluj.info/reducerea-poluării-aerului-utilizând-bicicleta-ca-mijloc-de-transport/>

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

înconjurător, ONU a luat această decizie, pentru a încuraja cât mai multe state să dezvolte programe sustenabile care să pună bicicleta în prim plan și să promoveze un stil de viață sănătos. Bicicleta este folosită de peste 200 de ani ca mijlocul de transport cel mai ecologic, accesibil, simplu, de încredere și prietenos cu mediul înconjurător.

O mobilitate mai bună poate însemna orașe mai bune și aer mai bun – un mediu mai bun și mai sănătos – și co-beneficii în reducerea emisiilor nocive. Acestea sunt locuri unde oamenii vor dori să lucreze și unde companiile vor dori să se mute. Mobilitatea contează, din mai multe puncte de vedere! Este timpul să începem să ne mișcăm în direcția cea bună. Drumul către un sistem de transport sustenabil și eficient va ajuta creșterea mobilității și în același timp va reduce poluarea și va îmbunătăți calitatea vieții în orașe. Această ediție a Săptămânii Europene a Mobilității are ca temă Planificarea mobilității urbane sustenabile ca modalitatea de a echilibra dezvoltarea transporturilor, calitatea mediului și echitate socială. O planificare mai bună poate ajuta orașele să beneficieze de o mobilitate mai mare, precum și de aer de o calitate mai bună, de emisii reduse, de zgomot mai puțin și de un mediu urban mai sănătos. Așa că, ce mai așteptăm? Să începem să ne mișcăm!<sup>2</sup>

Patru din 10 europeni au probleme cu mobilitatea urbană, arată un nou studiu al Comisiei Europene. Poluarea aerului, congestia și cheltuielile de transport sunt printre cele mai mari probleme de mobilitate pentru cetățenii UE.

Un sondaj Eurobarometru comandat de Directoratul General pentru Mobilitate și Transport intitulat "Atitudinea europenilor față de mobilitate urbană", a relevat faptul că 40 la sută dintre europeni se confruntă cu probleme "de multe ori sau, uneori," atunci când călătoresc în orașe. Printre țările în care au fost cel mai frecvent raportate probleme cu calitatea aerului, congestie, accidente rutiere și costuri legate de trafic au fost Malta, Grecia, Cipru și Slovacia. Țări precum Finlanda, Danemarca, Suedia, Letonia și Estonia au raportat în mod constant cea mai mică incidență a problemelor atunci când călătoresc în orașe. Atenția anului (2012) asupra Planurilor de mobilitate urbană sustenabilă face apel la orașe să ni se alăture în luarea deciziilor corecte pentru transportul public, folosirea în comun a spațiului rutier și circulației fluide pentru noi toți.<sup>3</sup>

Conform studiului Agenției Europene de Mediu, în perioada 1990 – 2004, emisiile globale de dioxid de carbon au crescut cu 27% de la 20.463 la 26.079 milioane tone. Cererea de energie în sectorul transporturi – un indicator global pentru emisiile din transporturi – a crescut cu 37% în aceeași perioadă. SUA și China sunt țările cu emisiile cele mai mari de gaze cu efect de seră. În aceeași perioadă de timp, emisiile de dioxid de carbon în SUA au crescut cu 19%, iar cererea de energie în transporturi a crescut cu 28%. China a înregistrat cea mai rapidă creștere a emisiilor

---

1 <https://www.greennews.ro/article/3-iunie-este-ziua-mondiala-a-bicicletei-cel-mai-eco-mijloc-de-transport>

2 [www.mobilityweek.eu](http://www.mobilityweek.eu)

3 <https://youth.md/descopera-care-sunt-beneficiile-ciclismului-pentru-organism/>



**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

de dioxid de carbon și consum energetic în transporturi de 108%, respectiv 168%. La nivelul Uniunii Europene circa 28% din emisiile de gaze cu efect de seră sunt datorate transporturilor și 84% dintre acestea revin transportului rutier, cu mențiunea că 10% provin din traficul rutier urban.

Emisiile pe cap de locuitor (în 2004) în China au fost de 3,7 tone fiind mult sub SUA (19,6 tone/capita) și UE (8,7 tone/capita). În UE-27, emisiile totale în 1990 au fost de 5621 milioane tone echivalent CO<sub>2</sub>, scăzând la 5177 milioane tone echivalent CO<sub>2</sub>, în 2005 (o scădere de 7,9%). În aceeași perioadă, emisiile din transporturi au crescut cu 26%. În 2005 acestea reprezentau 22% din totalul emisiilor de gaze cu efect de sera din UE-27. Transportul rutier este de departe cea mai mare sursa de emisii din transporturi.

Emisiile de poluanți ale autovehiculelor prezintă două mari particularități: în primul rând eliminarea se face foarte aproape de sol, fapt care duce la realizarea unor concentrații ridicate la înălțimi foarte mici, chiar pentru gazele cu densitate mică și mare capacitate de difuziune în atmosferă. În al doilea rând emisiile se fac pe întreaga suprafață a localității, diferențele de concentrații depinzând de intensitatea traficului și posibilitățile de ventilație a străzii.

În data de 17 iunie 2009, elevii clasei a XI-a A, profilul protecția mediului, de la Grupul Școlar de Chimie industrială „Terapia” a monitorizat traficul rutier între orele 14<sup>00</sup>-15<sup>00</sup> în următoarele locații din Cluj-Napoca: Intersecția de la Gară, Intersecția Centru, Sensul giratoriu Mărăști, Sensul giratoriu Mănăștur, Sensul giratoriu Zorilor. Rezultatul a aratat ca contributia la emisia de CO au avut-o: autoturisme: 88%, motociclete: 1%, auto transport public: 3%, auto transport marfa 8%<sup>1</sup>.

**Obiectul de studiu** este ciclismul ca beneficiu pentru organismul uman (efectul ciclismului asupra indicatorilor funcționali ai corpului) și mediul înconjurător.

**Subiect de studiu** este beneficiile ciclismului pentru organismul uman (efectul ciclismului asupra indicatorilor funcționali ai corpului) și mediul înconjurător

**Ipoteză:** sa presupus ca mersul cu bicicleta are efecte pozitive atât asupra organismului uman (efectul ciclismului asupra indicatorilor funcționali ai corpului) cât și asupra mediului înconjurător

**Scopul acestui studiu** este de a scoate în importanță ciclismul și beneficiile acestuia pentru organismul uman (efectul ciclismului asupra indicatorilor funcționali ai corpului) și pentru mediul înconjurător.

**Obiectivele acestui studiu** experimental este relațiile corelaționale a conținuturilor dintre beneficiile ciclismului pentru organismul uman și pentru mediul înconjurător.

În conformitate cu scopul cercetării au fost identificate sarcinile, printre care cel mai importante au fost particularitățile, factorii percepției beneficiilor ciclismului

---

<sup>1</sup> <https://cluj.info/reducerea-poluarii-aerului-utilizand-bicicleta-ca-mijloc-de-transport/>

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

pentru organismul uman (efectul ciclismului asupra indicatorilor funcționali ai corpului) și pentru mediul înconjurător.

- colectarea de informații despre istoria invenției bicicletei;
- efectuarea unui sondaj în rândul copiilor și adulților pentru a determina importanța acestui tip de transport ca factor în menținerea sănătății;
- studierea empirică a impactului ciclismului asupra sănătății umane (efectul ciclismului asupra indicatorilor funcționali ai corpului);
- recomandări pentru menținerea sănătății prin ciclism.

**Metode de cercetare:** Analiza și generalizarea datelor din literatura științifico-metodică; Studiul datelor statistice; Sondaj sociologic; Experiment; Observația; analiza comparativă a datelor; generalizarea și sistematizarea datelor obținute.

**Organizarea studiului.** O singură activitate și o mulțime de beneficii pentru organism. Conform unui studiu realizat de "British medical journal" în 2017, persoanele care obișnuiesc să circule zilnic cu bicicleta au un risc mult mai mic pentru a dezvolta cancer și boli de inimă, precum și un risc scăzut pentru decesul prematur. Cercetătorii britanici au constatat că persoanelor care folosesc bicicleta pentru a se deplasa de acasă la birou le scade cu până la 45% riscul de a dezvolta orice formă de cancer și cu până la 46% riscul privind declanșarea bolilor de inimă, prin comparație cu persoanele inactive ce folosesc mijloacele de transport în comun sau mașinile proprii. La studiu au participat 264.000 de persoane cu o vârstă medie de 53 de ani. Concluziile studiului au fost confirmate și de OMS.

Ca formă de studiu al beneficiilor ciclismului (mersul pe bicicletă) pentru organismul uman și mediul înconjurător am implementat metoda chestionării, care au cuprins 270 de respondenți cu vârste cuprinse între 16 – 50 ani, anul 2021.

**Ca rezultat al studiului** s-au luat în considerație interogările celor chestionați (270 de respondenți cu vârste cuprinse între 16 – 50 ani, dintre care 59,3 % sunt de genul feminin și 40,7% - bărbați, anul 2021) și răspunsurile la întrebări, după cum urmează: La întrebarea, *Aveți bicicletă?* Marea majoritate a respondenților 92,6% au răspuns cu *Da* și doar 7,4% au răspuns cu *Nu*.

La întrebarea, *Puteți merge pe bicicletă?* Respondenții în totalitate 100% au răspuns cu *Da*.

Iar la întrebarea, *Cât de des mergeți pe bicicletă?* Răspunsurile sau împărțit după cum urmează: 51,9% din respondenți au răspuns cu *Uneori*, 29,6% – au răspuns cu *Deseori* și doar 18,5% au răspuns cu *Rar*.

Iar la întrebarea, *Ce reprezintă Pentru dumneavoastră bicicleta?*, 66,7% au manifestat un răspuns că este un Hobby, 18,5% – Mijloc de practicare a sportului și doar 14,8% – Mijloc de transport.

La întrebarea, *Cum considerați, mersul pe bicicletă este benefic pentru sănătate?* Respondenții au răspuns că este benefic pentru sănătate în proporție de 100%.

---

1 <https://insp.gov.ro/sites/cnepss/wp-content/uploads/2015/01/Analiza-de-situatie-2015.pdf>.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

La fel la întrebarea, *Cum considerați, mersul pe bicicletă contribuie asupra indicilor ce caracterizează dezvoltarea fizică, pregătirea fizică, pregătirea psihologică?* Respondenții au răspuns în proporție de 100%, că mersul pe bicicletă contribuie asupra indicilor ce caracterizează dezvoltarea fizică, pregătirea fizică, pregătirea psihologică.

La întrebarea, *Care este importanța bicicletei, mersului pe bicicletă asupra mediului înconjurător?* Respondenții au răspuns că mersului pe bicicletă. Bicicleta este benefică asupra mediului înconjurător în proporție de 96,3% și doar 3,7% mai puțin benefic.

Iar la întrebarea, *Cum este după părerea Dvs întreținerea unei biciclete?* 55,6% la sută din respondenți consider că este costisitoare și 44,4% – din respondenți consideră că este nu prea costisitoare.

Iar la întrebarea, *Cât de des vă ciocniți cu problema de ambuteiaj?* 48,1% din respondenți au răspuns că *Foarte Des* se ciocnesc de problema ambuteiajelor, 40,7% au menționat că *Des* se ciocnesc de problema ambuteiajelor, 7,4% se ciocnesc cu problema ambuteiajelor *Foarte rar* și 3,7% din respondenți se ciocnesc cu problema ambuteiajelor *Rar*.

Iar la întrebarea, *La serviciu vă deplasați cu bicicleta?:* 44,4% la sută din cei întrebați au răspuns cu transportul public, 37,0% din respondenți au afirmat că se deplasează pe jos, numai 11,1% la sută au manifestat că se deplasează pe bicicletă și doar 7,4% cu automobilul personal.

Iar la întrebarea, *Ar putea fi bicicleta considerată un mijloc de transport care ar diminua poluarea mediului în viitorul apropiat?* 95,0% la sută din cei chestionați consideră un mijloc de transport care ar diminua poluarea mediului în viitorul apropiat și doar 5% au manifestat că nu ar diminua poluarea mediului în viitorul apropiat.

Iar la întrebarea, *În ce măsură mersul pe bicicletă ar influența pozitiv viața oamenilor și a statului?* 85,2% la sută din respondenți au manifestat că mersul pe bicicletă ar influența pozitiv viața oamenilor și a statului, 11,1% la sută din respondenți au manifestat că mersul pe bicicletă ar influența parțial pozitiv viața oamenilor și a statului și doar 3,7% la sută din respondenți au manifestat că mersul pe bicicletă nu ar influența pozitiv viața oamenilor și a statului.

**Recomandări practico-metodice.** Înainte de a începe orice fel de exercițiu fizic, ori înainte de a te urca pe bicicleta este nevoie ca starea de sănătate să corespundă normei.

Este important de știut, atât timp cât este o activitate pe care o faci în mod regulat, reduce riscul de afecțiuni cronice, precum bolile cardiovasculare, diabetul de tip 2 și accidentul vascular cerebral. Totodată, poate contribui la buna ta dispoziție și poate ajuta la controlul greutateii.

Atât adulții, cât și vârstnicii ar trebui să facă cel puțin 2 ore și 30 de minute (în total 150 de minute) de activitate fizică de intensitate moderată, în fiecare săptămână. Aici intră și mersul pe bicicletă.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Copiii și adulții tineri ar trebui să facă cel puțin 60 de minute de activitate fizică de intensitate moderată sau intensitate viguroasă, în fiecare zi.

O plimbare de 30 de minute pe bicicleta va contribui și ea la obiectivul tău săptămânal în ceea ce privește activitatea fizică.

**Concluzii.** Sistemele durabile de transport au o contribuție benefică asupra sustenabilității sociale, economice și ecologice, a comunităților pe care le deservesc. Sistemele convenționale de transport au un impact semnificativ asupra mediului, contribuind cu 20-25% la consumul global de energie și la emisiile de dioxid de carbon. Emisiile de gaze cu efect de seră din transport cresc mult mai repede decât în orice alt sector.

Îmbunătățirea calității vieții urbane poate fi obținută prin implementarea unui Plan de Mobilitate Urbană Durabilă, care în multe cazuri ar presupune o regândire serioasă a planificării urbane. Un oraș trebuie construit pentru oameni și ar trebui să fie un loc în care e plăcut și sigur să mergi pe jos la magazine, parcuri și școli, în care străzile pot fi traversate în siguranță și permit ca mersul cu bicicleta și chiar joaca copiilor să se desfășoare în siguranță, în care serviciul nu este foarte departe sau se poate ajunge ușor la el cu autobuzul sau tramvaiul, în care autobuzele se mișcă repede pe benzile speciale pentru autobuze și au prioritate la semafoare.

Mersul pe bicicletă este un mijloc de transport care nu poluează. Dacă în Chișinău jumătate dintre noi s-ar deplasa cu bicicleta la serviciu, câte 10 kilometri în fiecare zi, s-ar putea reduce gazele cu efect de seră cu până la 1.500 de kg pe an. În plus, trecerea de la utilizarea autoturismelor personale la mersul pe bicicletă va reuși să diminueze traficul într-o capitală aglomerată, și ar contribui la reducerea nivelului de poluare al aerului, ce aduce beneficii suplimentare sănătății publice.

În consecință, această operațiune este axată pe trei tipuri de măsuri, menite să: • încurajeze utilizarea de forme alternative de transport și de călătorie, altele decât autoturismele private, • conștientizeze și să informeze cetățenii orașelor asupra riscurilor legate de poluare, • reducă traficul de mașini în zonele restricționate, măsuri pentru o mai bună calitate a vieții în mediul urban. Cetățenii sunt încurajați ca în loc să se urce la volanul propriei mașini, să aleagă varianta autobuzului, a tramvaiului, a metroului, a bicicletei și mai ales, a mersului pe jos. Pe distanțe nu foarte mari, mersul pe jos este sănătos. Dacă folosesc transportul public câștigă de două ori – o dată pentru că fac economie la bani și la carburanți și a doua oară pentru că produc mai puțină poluare decât dacă ar fi la volanul propriei mașini. În fiecare an, un automobil emite substanțe nocive pentru mediul înconjurător echivalente cu de trei ori greutatea sa, în timp ce bicicleta nu poluează deloc. Mai mult, o distanță de 500 de metri se parcurge foarte ușor pe jos, în doar opt minute<sup>1</sup>.

Bicicleta este moartea lentă a planetei. Un bancher i-a făcut pe economiști să gândească asta când a spus: “Un biciclist este un dezastru pentru economia țării: nu cumpără mașini și nu împrumută bani ca să cumpere. El nu plătește polițe de asigurare. Nu cumpără combustibil, nu plătește să ducă mașina la revizie și

---

<sup>1</sup> <https://cluj.info/reducerea-poluarii-aerului-utilizand-bicicleta-ca-mijloc-de-transport/>

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

reparațiile necesare. Nu folosește parcare plătită. Nu provoacă accidente majore. Nu necesită autostrăzi cu mai multe benzi. El (ciclistul) nu devine obez. Oamenii sănătoși sunt necesari sau utili economiei. Ei nu cumpără medicamente. Ei nu merg la spitale sau la doctori. Ei nu adaugă nimic în PIB-ul țării. Dimpotrivă, fiecare nou magazin fast food creează cel puțin 30 locuri de muncă, de fapt 10 cardiologi, 10 stomatologi, 10 experți în dietă și nutriționiști, evident precum și oamenii care lucrează în magazinul propriu-zis". Alege cu grijă: o bicicletă sau un fast food? Merită să te gândești că mersul pe jos este și mai rău. Pietonii nici măcar nu cumpără bicicletă!

## EDUCAȚIA PENTRU MASS-MEDIA ÎN SOCIETATEA CONTEMPORANĂ

### MEDIA EDUCATION IN CONTEMPORARY SOCIETY

**Ioana AXENTII**, doctor, conferențiar universitar,  
Universitatea de Stat ”Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul  
axentii.ioana@usch.md

**Rezumat.** *Probleme cu care se confruntă lumea contemporană a provocat apariția unor noi conținuturi educaționale printre care și educația pentru comunicare și mass-media. Presa scrisă, televiziunea, radioul și INTERNETUL. Mass-media acționează asupra indivizilor, grupurilor, instituțiilor, întregii societăți. De aceea își propune să formeze personalitatea pentru a gestiona corect și adecvat mesajele mediatice, pentru a decipta operativ sensurile diferitelor informații mediatice, pentru a selecta și adecva sursele informaționale în consonanță cu valorile adevărului, dreptății, frumuseții etc. Informațiile și experiențele accesibile datorită mijloacelor de comunicare în masă pot fi valorificate în realizarea obiectivelor instructiv-educative pe care școala și le propune. Acționând convergent, școala și mass-media se constituie într-un sistem de educație cuprinzător și eficient, apt să satisfacă înaltele exigențe formative pe care societatea contemporană le impune membrilor săi.*

**Cuvinte-cheie:** *mass-media, comunicare, dimensiune cognitivă, comportamentală, afectivă, personalitate, competențe*

**Summary.** *The problems facing the contemporary world have led to the emergence of new educational content, including communication and media education. The most widely recognized and used means of information are: print media, television, radio and the INTERNET. The media has a big influence and can act on individuals, groups, institutions, and society as a whole. That is why the media forms the personality that can manage the messages correctly and adequately, decipher operatively the meanings of the different information, and select the sources of information in accordance with the values of truth, justice, beauty, freedom, etc. The information and experiences accessible due to the mass media can be used in the achievement of the instructive-educational objectives that are proposed by the school. By acting convergently, the school and the media are constituted in a comprehensive and efficient education system, able to satisfy the high formative exigencies imposed by the contemporary society.*

**Keywords** *media, communication, cognitive, behavioural and affective dimension, personality, skills.*

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Analiza problematicii lumii contemporane și identificarea temelor esențiale de cercetare, au provocat apariția unor noi conținuturi educaționale cum ar fi de exemplu educația pentru comunicare și mass-media. În același timp remarcăm că mass-media din cele mai vechi timpuri a constituit acel ansamblu de mijloace și modalități de comunicare și transmitere de informații dar care a căpătat în epoca modernă forme diferite și diversificate, care nu pot fi deloc ignorate. Astfel mass-media s-a impus ca o componentă esențială a lumii modeme. Totodată dezvoltarea mass-media a dus la o răspândire pe scară largă de informații multiple de unde a rezultat și dorința oamenilor de a o cunoaște și a fi informați. Cele mai răspândite mijloace de informare recunoscute și utilizate *sunt presa scrisă, televiziunea, radioul și INTERNETUL*. Acestea ocupă primele locuri ca popularitate, deoarece informația este transmisă ușor individului.

Ținând cont de faptul menționat mai sus remarcăm că mass-media înseamnă în primul rând comunicare, aceasta la rândul ei, presupune mecanismul prin care relațiile umane există și se dezvoltă. Oamenii în mediul social simt în permanență necesitatea de a da, a transmite sau a schimba mesaje. Sistemul comunicării în masă s-a manifestat permanent ca un actor activ modelând celelalte subsisteme ale societății care nu au putut scăpa de presiunea exercitată de mesajele directe sau indirecte exercitate de către aceasta, având o universalitate pe care nu o are nici o altă instituție. Ea poate acționa asupra: indivizilor, grupurilor, instituțiilor, întregii societăți. Vorbind despre această influență evidentă trebuie să recunoaștem că mass-media poate afecta personalitatea umană în: dimensiunea cognitivă (schimbarea imaginii despre lume), dimensiunea afectivă (crearea sau modificarea unor atitudini și sentimente), dimensiunea comportamentală (schimbări ale modului de acțiune ale indivizilor și fenomene de mobilizare socială)etc<sup>1</sup>.

Reieșind din reflecțiile menționate, acest conținut al educației ”noi” își propune să formeze personalitatea individului care să fie apt să gestioneze corect și adecvat mesajele mediatice, să poată descifra operativ sensurile diferitelor informații mediatice, să selecteze și adecva sursele informaționale în consonanță cu valorile adevărului, libertății dreptății, frumuseții etc.

Or, universul nostru existențial este saturat de stimuli informaționali de care trebuie să ne apropiem cu competență și responsabilitate. A ști să ne relaționăm la sursele emitente, a însuși noi coduri de lectură, a ne racorda simultan la emitenți alternativi, a amenda și neutraliza informațiile false, a activa competențele proprii de a comunica cu semenii, toate aceste conduite se pot forma și prelucra prin diferite exerciții și practici educative<sup>2</sup>.

Investigațiile efectuate ne permit să observăm că sistemul de valori pe care mass-media le promovează sunt: libertate de informare și accesul la informație,

---

<sup>1</sup> Mărcăuțan V., Aspecte psihopedagogice ale educației pentru mass-media. În: Priorități actuale în procesul educațional. Materialele Conferinței Științifice Internaționale. 3 decembrie, 2010. Chișinău: CEP USM, 2011, p. 632.

<sup>2</sup> Cucuș C. Pedagogie. Ediția a III-a revăzută și adăugată. Iași: Editura POLIROM, 2014, p. 57.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

dreptul la informare a publicului etc. Pentru subiectul educației acest sistem de valori nu vor avea nici o semnificație dacă acesta nu va fi antrenat să le judece, interpreteze în contexte diferite. De aici reiese și sarcina instituțiilor de învățământ care trebuie să formeze elevilor unele abilități de selecție, analiză și interpretare a informației acumulate din mass-media. În această ordine de idei menționăm că valorile informative și educative, se află într-o dinamică și o permanentă interrelație.

Pornind de la această constatare, am stabilit că există două categorii de mass-media:

1. mass-media scrisă care comunică informația prin intermediul cuvântului scris și al ilustrațiilor: cotidiene, reviste, agenții de presă;
2. mass-media electronică care comunică informația prin intermediul sunetelor sau al imaginilor: radioul, televiziunea, INTERNETUL<sup>1</sup>.

Aceste constatări ne îndreptățesc să considerăm că mass-media este nu numai un mijloc de informare în societatea modernă, dar și un factor important al educației, având puterea și mijloacele de a amplifica, de a constitui sau de a diversifica experiențele cognitive și comportamentale ale educabilului. Acțiunile inițiate de către acest mediu educogen trebuie să fie, după cum am mai menționat, într-o deplină concordantă cu celelalte medii educaționale, pentru a modela adecvat comportamente, conștiințe în acord cu idealul educațional al societății<sup>2</sup>.

Analiza rezultatelor investigației ne permit să constatăm că relația dintre procesul dezvoltării personalității copiilor și mass-media a stârnit dintotdeauna numeroase controverse, deoarece influențele exercitate asupra lor prezintă o însemnătate aparte. Dacă individul ajuns la maturitate, conducându-se după un sistem propriu de valori deja constituit, este capabil să selecteze critic și să asimileze conținutul mesajelor mass-media, școlarul mic de exemplu, aflat în plin proces de maturizare intelectuală, morală, afectivă și civică este mult mai ușor de influențat în **sens** negativ, în ceea ce privește mesajele transmise. Astfel, este necesară o reflectare, dar în același timp o regândire a naturii ambivalente a efectelor mass-media direcționate asupra individului matur în general și asupra copiilor în special, precum și o evaluare a potențialului său de a constitui un mijloc eficace de educare și modelare a tinerelor generații. În prezent, pentru nimeni nu constituie un secret că evoluția tehnologiei a permis ca în mediul intim, școlarul mic fără o supraveghere atentă din partea unui adult are posibilitatea de a asista la scene audio-vizuale cu o puternică încărcătură emoțională, care reprezintă scene de groază, războaie, dezastre naturale care afectează societăți din alte părți ale lumii etc. Media a devenit sursa majoră de informație despre ceea ce se întâmplă în lume, iar în acest context copiii învață și preiau informații atât din programele de divertisment, cât și din cele

---

<sup>1</sup> Mărcăuțan V., Aspecte psihopedagogice ale educației pentru mass-media. În: Priorități actuale în procesul educațional. Materialele Conferinței Științifice Internaționale. 3 decembrie, 2010. Chișinău: CEP USM, 2011, p. 632.

<sup>2</sup> Cuc M.C. Influența consumului de mass-media asupra școlarului mic. În: Înnoirea educației. Studii de pedagogie și didactică aplicată. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2011, p. 68.



**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

ale căror obiectiv principal sunt să informeze. Cercetătorii, Barrie Gunter și Jill McAleer (1997) au demonstrat că o serie de factori pot influența măsura în care diferite tipuri de mass-media și în special televiziunea poate fi un mediu propice pentru învățare sau nu. Astfel, acumularea de informații cu ajutorul formelor mass-media depinde și de consumatori, de micul școlar, de modalitatea și modul de abordare a acestor informații puse la dispoziție de către media. Dacă copilul se uită la televizor, cu scopul de a se amuza, multe din informațiile oferite în timp vor dispărea, puține vor rămâne înmagazinate în memorie, în schimb, dacă copilul este motivat să descopere mai multe informații cu ajutorul unui program, cel mai probabil acesta va reuși să rețină o mare parte din informații. Dacă copilul reușește sau nu să învețe cu ajutorul diferitelor forme de mass-media depinde de bagajul de cunoștințe deja existente, de interese, de motivele care îl determină să urmărească anumite programe, de gradul de concentrare și atenție investite.

Potrivit unei alte teze (Giles, D., 2003), dacă școlarul mic nu investește efort cognitiv în comprehensiunea și reținerea materialului difuzat de media, pentru că acesta nu consideră că merită un astfel de efort, deși procesarea este mai ușoară în cazul materialului prezentat la TV, învățarea cu ajutorul televizorului devine grea și am putea susține chiar imposibilă<sup>2</sup>. Multitudinea schimbărilor în planul cunoașterii, economicului, dar și al socio-organizărilor, au indus mutații semnificative nu numai la nivelul indivizilor, a atitudinilor și comportamentelor acestora, a valorilor și practicilor curente dar, în plan mai larg, au pus în discuție direcțiile de dezvoltare ale societății prin intermediul educației, dar și al mediei. Or, aceste direcții vizează în primul rând tânărul educat, care trebuie să corespundă idealului de politică educațională vizat.

Mass-media reprezintă instrumente utile pentru individ în realizarea educației, deoarece are capacitatea de a sprijini, cu rezultate semnificative, îmbogățirea orizontului de cunoaștere, contactul cu valorile culturii, adaptarea la tendințele manifeste în societate. De asemenea, măsura în care copiii reușesc să învețe cu ajutorul mass-media depinde și de modul în care sunt gândite, produse, structurate programele. Cantitatea de informații transmisă de editorii noii televiziuni devine în educarea școlarului mic unul dintre factorii determinanți. De aceea informațiile trebuie elaborate și prezentate într-o anumită structură pentru ca micii telespectatori să poată înmagazina în memorie cât mai multă știri. În același timp nu putem nega faptul că educația presupune intervențiile organizate și sistemice care au ca rezultat o modelare a personalității individului.

În așa mod, observăm că ambianța socio-culturală poate influența și acționa direct asupra dezvoltării personalității umane fără profesori sau intenții educaționale explicite, printr-o formă mult mai variată. Dinamismul vieții sociale face ca la structurarea trăsăturilor de personalitate ale copiilor și tinerilor să contribuie o

---

<sup>1</sup> Apud Cuc M.C. Influența consumului de mass-media asupra școlarului mic. În: Înnoirea educației. Studii de pedagogie și didactică aplicată. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2011, p. 69.

<sup>2</sup> Ibidem.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

multitudine de factori cu influențe specifice: familia, școala, organizațiile nonguvernamentale, mediul socio-cultural, mass-media etc. În aceste condiții, deși rolul școlii este foarte important, ar fi nerealist să considerăm că acțiunile educative se desfășoară exclusiv în legătură cu relația profesor - elev. Toate procesele pedagogice se realizează într-un mediu extrem de complex, ce reprezintă spațiul de viață al unui individ, sau al unui grup de indivizi. Astfel, pentru ca un sistem de învățământ să fie eficient, este obligatoriu să fie luată în calcul influența integrală a mediului educațional, a componentelor sale și a modului în care acestea interacționează cu școala, miza fiind un rol formativ important pe care îl au numeroșii factori educogeni asupra personalității subiectului, a copilului<sup>1</sup>.

Din aceste motive, considerăm actuală afirmația lui Stanciu Stoian: „Legat într-un fel sau altul de societatea în care trăiește, omul se formează după chipul și asemănarea acesteia. Și cum personalitatea fiecărui individ (și personalitatea umană în genere) nu reprezintă altceva decât un sistem de relații sociale concretizate prin trăirea omului într-o anumită societate concretă, într-un sistem cultural anumit, fiecare cultura generează un tip de personalitate anumit. Prin urmare educația este un produs al întregului sistem social, datorită faptului că o parte din procesul de instruire se desfășoară în afara școlii, sub influența diferitor factori educogeni”<sup>2</sup>.

Astfel, de exemplu, aportul educativ al mass-media se realizează prin transmiterea de informații, impunerea de valori, atitudini, modele comportamentale, având un rol deosebit în constituirea codului socio-cultural al subiectului educației. Însă, spre deosebire de instruirea care se realizează riguros și planificat în sistemul clasic de învățământ pe baza unor programe școlare și sub îndrumarea unui personal calificat, mijloacele de comunicare în masă oferă informații în mod spontan și difuz, transformându-se într-o formă de educație de completare realizată în mod neinstituționalizat, în timpul liber de care dispune individul. Impactul deosebit al mass-media este dat de modul plăcut, accesibil, chiar captivant, în care sunt oferite informațiile, spre deosebire de acțiunile educaționale ale unor cadre didactice. Acest fapt explică, puternica atracție resimțită față de aceasta, atracție care uneori, mai ales la tineri, se poate manifesta creând forme extreme de obișnuință, chiar de dependență, mai ales de INTERNET. Ambianța în care cresc și se dezvoltă copiii oferă o mare varietate de stimuli, generează noi experiențe și noi modalități de cunoaștere, culturalizare și relaxare. Pentru cea mai mare parte a copiilor, ca și pentru mulți adulți, vizionarea programelor de televiziune, urmărirea emisiunilor radiofonice sau citirea presei scrise ocupă cea mai mare parte a timpului liber. Pentru aceștia, participarea la interacțiunea mediată este una dintre cele mai frecvente activități de fiecare zi. Publicul receptează, astfel, un număr foarte mare de mesaje,

---

<sup>1</sup> Mărcăuțan V., Aspecte psihopedagogice ale educației pentru mass-media. În: Priorități actuale în procesul educațional. Materialele Conferinței Științifice Internaționale. 3 decembrie, 2010. Chișinău: CEP USM, 2011, p. 632.

<sup>2</sup> Stoian S., *Educație și societate*, Ed. Politică, București, 1971.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

în special audio-vizuale, cu numeroase implicații imediate sau latente, directe sau indirecte, previzibile sau imprevizibile asupra dezvoltării personalității lor aflate în formare.

Drept urmare, se produc modificări importante la nivelul personalității acestora, prin generarea de opinii, atitudini, comportamente noi. Prin prezența activă în viața comunității, sistemul mass-media a devenit un actor activ, afectând funcționarea celorlalte sisteme ale societății, inclusiv a celui educațional. Mijloacele moderne de comunicare redimensionează relația omului cu lumea înconjurătoare, transformându-se într-una dintre cele mai importante surse de formare a profilului spiritual al individului. De aceea, apare necesitatea de a privi aceste mijloace ca pe niște suporturi în educare, indiferent de vârsta subiectului educației dar care nu pot determina înlocuirea activității de învățare organizată și sistemică desfășurată în cadrul instituționalizat al școlii.

Or, o educație modernă, adaptată realității sociale, nu va face abstracție de noile caracteristici ale vieții socio-culturale pentru că, după cum am mai menționat, mediul în care crește și se formează copilul este, într-o tot mai mare măsură, determinat de influențele pe care le exercită mass-media. Ponderea crescută a mijloacelor de comunicare în masă în viața culturală contemporană, intervenția lor în viața omului și participarea lor efectivă la procesul general de formare a personalității individului au stabilit importante mutații în structura mediului educațional resimțite atât de școală cât și de elevul în evoluția lui psihologică și socială.

În acest sens este reprezentativ conceptul elaborat de Ion Albușescu (2003) care menționa: „Informațiile și experiențele accesibile datorită mijloacelor de comunicare în masă pot fi valorificate în realizarea obiectivelor instructiv-educative pe care școala și le propune. Acționând convergent, școala și mass-media se constituie într-un sistem de educație cuprinzător și eficient, apt să satisfacă înaltele exigențe formative pe care societatea contemporană le impune membrilor săi”<sup>1</sup>.

Este important să menționăm și faptul că mass-media îndeplinește mai multe funcții centrate toate pe procesul de formare și dezvoltare a personalității individului care trebuie să fie luate în considerație de către toți actorii educației. Printre aceste funcții se enumeră: *funcția de informare, de culturalizare, de socializare, de formare a opiniei publice, de divertisment și nu în ultimul rând funcția educativă*. În situația funcției educative, alături de școală mass-media ocupă un rol important în sistemul factorilor educativi, adăugând noi dimensiuni eforturilor generale de formare și dezvoltare a personalității umane. În acest sens, Ioan Cerghit menționează că aportul educativ este adus în două moduri: implicit și explicit. În esență, funcțiile mass-media prezentate anterior încorporează funcția educativă prin realizarea informării, culturalizării, socializării individului. Mass-media oferă posibilități educative spontane și eterogene, dar este utilizată și pentru realizarea unor activități educative

---

<sup>1</sup> Albușescu I., Educația și mass-media/comunicare și învățare în societatea informațională, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 2003.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

explicite<sup>1</sup>.

Datorită importanței deosebite a acestor funcții în societatea modernă, mass-media reprezintă o forță a progresului, inclusiv în plan educativ. Cultura mass-media are conținuturile și valorile sale, limbajele, structurile și efectele ei specifice. Ca fenomen cultural integral, ea este constituită deopotrivă atât din valori spirituale obiective cât și din trăirea lor aieva, dintr-o cultură produsă (conținuturi, structuri de programe, limbaj etc.) cât și din una trăită, asimilată, mai mult sau mai puțin, activă. În literatura de specialitate, unii autori identifică cultura mass-media cu o cultură de masă și văd mai multe efecte nocive care ar putea să rezulte de pe urma unui contact frecvent cu televiziunea și cinematograful. Așa, de exemplu F.R. Bartlett referindu-se la cinematograful, admite existența unor influențe superficiale asupra comportamentului, care s-ar menține doar la nivelul mimetismului, al unei simple imitări trecătoare, alți cercetători consideră că mass-media ar duce la apariția unor fenomene de slăbire a voinței, de depersonalizare, în urma consumului pasiv, nediferențiat al diferitelor filme și emisiuni. Cercetătorul D. J. Boorstein (2009) susține că acțiunea mass-media ar fi dăunătoare formației morale, deoarece ar duce la imitarea modelelor unor pseudo-personalități. Copiii, tinerii, sunt sensibili la imagini și repetarea unora dintre ele, când sunt deosebit de traumatizante pentru imaginația lor, atrag după ele o răsturnare completă a ierarhiei valorilor morale. Așadar, din punct de vedere social, ceea ce este important nu este efectul direct al mijloacelor de comunicare în masă, cum s-a crezut uneori, ci forma în care tinerii își reprezintă valorile sau modelele la care ei asociază diferite valori<sup>2</sup>.

Reieșind din cele descrise anterior, remarcăm că se aduc numeroase critici comunicațiilor de masă și pentru faptul că au cultivat un anumit conformism social, că ar duce în mod inevitabil la omogenizarea, stereotipizarea sau standardizarea comportamentelor. Mass-media încearcă să satisfacă interesul pe care elevii, tinerii îl manifestă pentru cunoașterea marilor probleme cu care se confruntă societățile contemporane.

Majoritatea cercetărilor au concluzionat că originea violenței, agresivității, și a imoralității la copii, trebuie căutată, mai întâi de toate în raporturile lor personale cu părinții, cu familia, cu grupurile din care fac parte, cu școala, cu societatea. Aceștia ar fi factorii principali, mass-media venind doar să consolideze toate acestea prin mesajele expuse. Este necesar să știm că mass-media nu este un factor de neglijat în educația tinerilor, dar este factorul care trebuie dirijat, acompaniat atât de instituțiile de învățământ, cât și în cadrul familiei. Pentru o educație eficientă, școala și mijloacele de informare în masă trebuie să se afle într-o strânsă legătură, să se completeze, să coopereze atât cât se poate. Școala poate să găsească un sprijin deosebit de prețios în conținuturile difuzate de noile tehnici de comunicație sub

---

<sup>1</sup> Cerghit I., *Mass-media și educația tineretului școlar*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1972.

<sup>2</sup> apud Mărcăuțan V., *Aspecte psihopedagogice ale educației pentru mass-media*. În: *Priorități actuale în procesul educațional*. Materialele Conferinței Științifice Internaționale. 3 decembrie, 2010. Chișinău: CEP USM, 2011, p. 636.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

raportul întregii informații, al stimulării motivației învățării, al activizării. Relația reciprocă dintre școală și mass-media se întrece și mai mult dacă se ia ca element de referință elevul. Elevul de astăzi este diferit de cel de acum câțiva ani, profesorul trebuie să încerce să valorifice potențialul instructiv și educativ ce rezultă de pe urma contactului elevului cu mass-media. În aceste condiții lecția a fost și a rămas un cadru potrivit de corelare a informațiilor primite cu ajutorul mijloacelor de comunicare în masă.

În același timp nu trebuie neglijat nici faptul că impactul mass-media cuprinde atât elevul cât și profesorul. Anume cadrul didactic este cel care are numeroase posibilități să facă din informațiile primite prin intermediul mass-media motive de incitare a elevului la noi forme de acțiune și comportament. Cu atât mai mult ei sunt responsabili de organizarea procesului de învățare și de comunicare a elevilor, de crearea unui mediu favorabil de activitate și de utilizarea strategiilor adecvate. Conform ”Standardelor de competență pentru cadrele didactice în domeniul tehnologiei informației și comunicării”, elaborate de UNESCO (2008), cadrele didactice trebuie să-și asume rolul esențial în dezvoltarea abilităților elevilor de utilizare a tehnologiilor informației și comunicării (TIC)<sup>1</sup>. De asemeni cadrele didactice trebuie să dețină competențe de a utiliza tehnologii, instrumente variate și conținuturi în format digital ca parte a activității elevilor; pentru a dobândi cunoștințe suplimentare în domeniul discipline predate sau în cel al pedagogiei, care să sprijine propria lor dezvoltare profesională etc. Pentru realizarea acestui scop este import ca pedagogul să găsească rapid și ușor informațiile corespunzătoare, să le adapteze necesităților sale și să le folosească la momentul oportun, fiind sigur de veridicitatea lor.

De remarcat că suprasaturarea informațională a societății presupune achiziționarea abilităților de lucru cu diverse resurse informaționale, prin acțiuni complexe de identificare, accesare, evaluare, asamblare, organizare și utilizare a informației.

În acest context, un rol deosebit revine formării permanente a competenței informaționale ca abilitate de utilizare a informației. Conform conceptului UNESCO, componentele competenței informaționale sunt:

- recunoașterea nevoii de informații;
- găsirea și evaluarea calității informațiilor;
- păstrarea și preluarea informațiilor;
- asigurarea eficienței și eticii utilizării informațiilor;
- aplicarea informațiilor pentru a crea și a comunica cunoștințe<sup>2</sup>.

Fiecare dintre aceste componente presupune din partea pedagogului anumite competențe în ce privește analiză, sinteză și evaluarea propriilor nevoi

---

<sup>1</sup> apud Godoroja R., Competența informațională a cadrului didactic. În: Schimbarea Paradigmei în Teoria și Practica Educațională. Volumul II. Chișinău: CEP USM, 2009, p. 73.

<sup>2</sup> Godoroja R., Competența profesională a cadrului didactic. În: Schimbarea paradigmei în Teoria și Practica educațională. Volumul II. Chișinău: CEP USM, 2009, p. 70.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

informaționale, stabilirea utilității informației la realizarea obiectivelor operaționale proiectate, înțelegerea sensului, parafrizarea, filtrarea informației, organizarea informației, compararea, stabilirea credibilității, formularea concluziilor, etc.

Pentru estimarea nivelului de formare a competenței informaționale ca abilitate de utilizare a informației am realizat un sondaj de opinie cu profesorii care activează în instituțiilor de învățământ gimnazial și care s-au aflat la cursurile de formare continuă în Universitatea de Stat ”B.P.Hasdeu” din Cahul. Eșantionul cercetării a fost format din 50 de profesori, atât din mediul rural, cât și din cel urban. Potrivit rezultatelor investigației realizate am putut constata că 82% din cadrele didactice intervievate au fost instruite în problema utilizării calculatorului, beneficiind de formare la diferite niveluri: central, raional și local. Printre abilitățile de lucru la calculator au menționat că pot utiliza programele: Microsoft word – 75%, Excel – 8%, Internet/ poșta electronică 62%; pot elabora prezentări în Power-Point – 34%, aproape deloc nu utilizează softurile educaționale.

La întrebarea *Cum utilizează elevii Internetul în procesul de învățare* 35% din cadrele didactice au remarcat că la solicitările profesorului, elevii selectează din Internet informații suplimentare, scriu referate, culeg date statistice, fac relatări la anumite teme. În același timp, 15% din profesori au remarcat că elevii utilizează mult calculatorul și Internetul, dar nu în procesul de învățare. Majoritatea elevilor nu utilizează Internetul în procesul de învățare din motivul că nu dețin calculatoare sau nu au acces la Internet.

În conformitate cu rezultatele obținute în urma chestionării au fost menționate și câteva probleme legate de alfabetizarea informațională și tehnologică a cadrelor didactice și necesitatea abordării problemei managementului informațiilor nemijlocit în instituțiile de învățământ. Una din sarcinile de rezolvare imediată ține de dotarea instituțiilor de învățământ cu componente hardware și software educațional și conectarea de calitate la Internet. Soluționarea acestei probleme va oferi posibilități atât cadrelor didactice cât și elevilor să dobândească cunoștințe și competențe TIC pe care le vor aplica în activitatea zilnică în procesul instruirii. De asemeni este necesar ca managerii instituțiilor de învățământ să sporească mai mult accesul profesorilor și elevilor la calculatoare conectate la Internet, la lecții și în afara lor pentru a le oferi posibilități de documentare și de dezvoltare a competenței informaționale. Managerii școlilor trebuie să susțină colaborarea virtuală dintre profesori, elevi și părinți care ar favoriza dezvoltarea competențelor informaționale și a culturii informaționale, drept condiție pentru un proces educațional de calitate. Utilizarea tehnologiilor informaționale și comunicaționale ca instrumente de cunoaștere și de comunicare, realizarea instruirii asistate de calculator trebuie să fie în atenția nu numai a managerilor instituțiilor de învățământ, dar și a factorilor de decizie, precum și a tuturor cadrelor didactice. Atât programele de dezvoltare profesională a cadrelor didactice, cât și programele de pregătire a viitoarelor cadre didactice trebuie să se axeze pe „Standardele de competență pentru cadrele didactice în domeniul tehnologiilor informației și

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

comunicării”, publicate de UNESCO.

În concluzie menționăm, că dezvoltarea competenței informaționale a cadrelor didactice și a elevilor devine o componentă indispensabilă a calității procesului educațional. Atât timp cât trăim într-o societate acaparată, dar și dominată de mass-media, instituția școlară va avea funcția nu numai de transmitere a informației, ci și aceea de selectare, structurare și sistematizare a informației. Școala trebuie să formeze și să dezvolte la elevi, spiritul critic, să promoveze capacitatea de discernământ și de judecată, față de un limbaj atât de echivoc cum este acela audio-vizual, să nu accepte fără un examen critic tot ceea ce aud, ce văd sau citesc, să-i ajute să-și însușească criteriile de apreciere, ierarhizare și selecție, de evaluare și sintetizare a tot ceea ce este calitativ din avalanșa informațională. Dar, ceea ce trebuie să întregască acest proces este că școala trebuie să găsească mijloacele și modalitățile, prin care să contraargumenteze dorința elevilor de a întrebuința informațiile în scopuri antisociale.

Atâta timp cât educația cu ajutorul mass-media este făcută riguros și inteligent și atâta timp cât școala nu pierde din vedere influența certă pe care o au metodele și mijloacele de informare în masă asupra elevilor, aceasta va reprezenta și ea un factor primordial în dezvoltarea socio-psiho-comportamentală a elevilor indiferent de stadiul lor de dezvoltare.

**PARTICULARITĂȚILE DIFICULTĂȚILOR PSIHOSOCIALE CU CARE SE CONFRUNTĂ ADOLESCENȚII DEPENDENȚI DE CALCULATOR**

**PARTICULARS OF PSYCHO-SOCIAL DIFFICULTIES OF COMPUTER DEPENDENT ADOLESCENTS**

**Maxim ILICCIEV**, doctorand., asistent universitar  
Universitatea de Stat "Bogdan Petriceicu Hașdeu" din Cahul  
ilicciiev.maxim@usch.md

**Rezumat:** *La etapa actuală, datorită disponibilității diferitelor tehnologii, problema dependenței de computer, a ocupat rapid, un loc de frunte printre problemele larg discutate în societate. Această problemă este deosebit de acută în rândul celei mai vulnerabile părți a societății - adolescenții. În secolul globalizării și disponibilității computerelor, smartphonurilor și a internetului, devine din ce în ce mai ușor să comunici cu oamenii. Din păcate, problema este la moment, mul mai acută, publicitatea în internet este mult mai des întâlnită decât în cadrul televiziunii, se impun jocuri, inclusiv cu plată. Copiii, și până la etapa dată, încercau să concureze, dar acum este aproape imposibil să găsești o casă în care să nu existe computer. Devin din ce în ce mai populare, jocurile al căror scop nu este să câștige, ci pur și simplu să ajungă la un nou nivel sau să dezvolte personajul jucătorului. În cadrul jocurilor au apărut magazine de plată virtuale, cu „utilaje” și „abilități” destinate personajului. În legătură cu aceasta, a apărut o altă problemă: copiii cheltuie nu doar bani „de buzunar” pentru dezvoltarea personajelor săi, uneori încearcă să-și atingă scopul prin toate mijloacele disponibile.*

**Cuvinte cheie:** *Adolescență, Computer, Dependență, Tehnologii.*

**Summary:** *At the present stage, due to the availability of different technologies, the problem of computer addiction has quickly occupied a leading place among the issues widely discussed in society. This problem is particularly acute among the most vulnerable part of society - adolescents. In the age of globalization and the availability of computers, smartphones and the internet, it is becoming easier to communicate with people. Unfortunately, the problem is at the moment, much more acute, internet advertising is much more common than on television, games are required, including paid. The children, even up to the given stage, tried to compete, but now it is almost impossible to find a house in which there is no computer. Games are becoming more and more popular, the purpose of which is not to win, but simply to reach a new level or to develop the player's character. Virtual payment stores have appeared in the games, with "equipment" and "skills" for the character. In connection with this, another problem arose: children not only spend "pocket" money for the development of their characters, sometimes they try to achieve their goal by all available means.*



**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

***Keywords: Adolescence, Computer, Addiction, Technology.***

Dependența (adicția), senzorial, este o nevoie obsesivă resimțită de o persoană pentru un anumit lucru. Într-un sens mai restrâns, este o atracție patologică pentru ceva care implică riscul de a dezvolta boli și/sau este asociat cu complicații personale sau aparente.

Unul dintre noile tipuri de dependență care a apărut recent este dependența de computer.

La general, jocurile pe calculator pot fi împărțite în următoarele tipuri:

1. Joc de rol, (RPG)

Jocurile (RPG) sunt supuse mai multor verificări, pentru a simplifica arestarea, vom evidenția posibilele subspecii:

A. RPG-ul de la persoana întâi și subspeciile sale MMORPG (joc de rol online cu multiplayer masiv)

B. Strategii.

2. Jocuri pe calculator fără rol.

Jocurile pe computer fără rol includ:

A. Jocurile arcade sunt jocuri în care jucătorul trebuie să acționeze rapid, bazându-se în primul rând pe codul sursă. Modul de joc este simplu și nu se schimbă în timpul jocului.

B. Puzzle-uri - jocuri de gândire logică.

C. Jocurile de noroc tradiționale (poker, cazinou online, etc.).<sup>1</sup>

În lucrarea dată, acordăm în primul rând atenție cercetării jocurilor RPG online pentru adolescenți. Ceea ce este legat de cea mai mare frecvență a RPG-urilor în jocurile pentru adolescenți, precum și de faptul că mecanismul de dezvoltare a dependenței de jocurile RPG, diferă semnificativ de mecanismul de apariție a dependenței de jocuri, pentru adolescenți.

Vorbind despre jocurile pe calculator non-rol, se poate observa că cauza apariției și dezvoltării dependenței este aproape identică cu dependența de abaterile de la tipurile de jocuri, comparativ cu jocurile de rol.

Acest lucru este valabil mai ales pentru jocurile de rol online. În esență, procesul de joc a jocurilor RPG online, nu vizează niciun rezultat final (evoluează pe nivele, câștigă bani sau puncte, etc.). Vorbind despre dependența de jocuri de noroc, experții evidențiază sentimentul de entuziasm ca o componentă esențială a dependenței față de jocuri de noroc. În caz de dependență de jocurile RPG online, sentimentul de entuziasm, dorința de a atinge o destinație finală este practic absent.

În jocurile RPG online, în special în MMORPG-uri precum World of Warcraft, Lineage, Dota 2, Aion, World of Tanks, etc., jocul în sine iese în prim-plan. MMORPG este imposibil de trecut accidental. Aici nu poți strânge toate punctele, încheia sau finaliza jocul. Adică personajul poate fi dezvoltat la nesfârșit.

---

<sup>1</sup> Корнеева Е. Компьютерная зависимость: "бермудский треугольник" за углом. Мир семьи, 2004. - №13-17 с.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Cert este că dezvoltatorii companiei MMORPG lansează actualizări care măresc nivelul maxim de caracteristici, precum și actualizări de jocuri cu elemente teritoriale și nu doar, uneori fiind atribuite profesiilor, raselor și claselor<sup>1</sup>.

Psihologii, au pus accent pe dinamica dezvoltării dependenței de computer, împărțind-o în următoarele etape:

- Inițial, are loc un proces de adaptare (etapa entuziasmului gradual).
- În continuare, urmează o perioadă de creștere acută, formarea rapidă a dependenței (etapa pasiunii).
- Următoarea etapă, se referă la faptul că puterea dependenței, pe parcursul unei perioade de timp îndelungate, rămâne stabilă, ca mai apoi să scadă și din nou se schimbă brusc spre un nivel ridicat și rămâne stabilă pentru o perioadă lungă de timp (stadiul de statut).

Problema este percepută drept manifestare suspectă care dezvăluie dependența de imposibilitatea abandonării jocurilor pe calculator, în ciuda conștientizării inutilității procesului. Mecanismul în sine, constă în „evitarea realității” și „acceptarea unui rol”, adică izolarea de probleme minore și identificarea cu personaje fictive ale lumilor virtuale.

Simptomele de bază ale dependenței de computer sunt sentimentele mixte de bucurie și vinovăție în timpul lucrului la computer, precum și comportamentul iritabil, care se manifestă dacă munca la calculator, pentru o anumită perioadă, scade.

Semnele fizice ale dependenței de jocuri pe calculator se manifestă prin tulburări ale spectrului vizual (deteriorarea vederii, sindromul „ochiului uscat”), ale sistemului muscular și osos (curbura coloanei vertebrale, deteriorarea posturii, sindromul carpian) și ale sistemului digestiv (malnutriție, constipație cronică, hemoroizi). Semnele fizice ale dependenței de computer sunt mai puțin frecvente și tind să fie de lungă durată.

Există două tipuri a dependenței de computer:

1. Dependenta de internet/rețea.
2. Dependența de jocuri pe calculator (ciberdependență)<sup>2</sup>.

Dependenta de internet, se manifestă prin navigarea nesfârșită a unei persoane în cadrul resurselor internet. Uneori, aceștia se află în lumea virtuală timp de 12-14 ore pe zi, fac cunoștințe virtuale, descarcă muzică, discută. Sunt oameni neglijenți, dezechilibrați, cărora nu le pasă de cei dragi.

Există câteva semne ale unui dependent de rețea:

1. dorința obsesivă de a verifica constant email-ul;
2. anticiparea următoarei sesiuni online;
3. creșterea timpului petrecut online;
4. creșterea sumei de bani cheltuite online.

Dependența cibernetică (dependența de jocuri pe calculator) este împărțită în

---

<sup>1</sup> Чаплык Андрей. Игроманию не признали болезнью. Игромания

<sup>2</sup> Kyle Orland: GFH: The Real Life Lessons Of WoW's Corrupted Blood (ang.). Gamasutra, 2008-05-20.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,  
istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

grupuri, în funcție de natura unui anumit joc:

- I. Jocuri de rol pe calculator (evadare maximă din realitate).
- II. Jocuri pe computer fără rol (dorința de a atinge obiectivul - de a finaliza jocul, entuziasmul de a atinge obiectivul, de a marca puncte).

Semne ale dependenței de computer:

1. Îmbunătățirea semnificativă a stării de spirit în momentul muncii la computer;
2. Nedorința de a se întrerupe de la activități sau jocuri pe computer,
3. Dacă activitate dependentului de computer este întreruptă, acesta devine iritat, chiar manifestă o oarecare agresivitate față de persoanele sursă
4. Eșec în a planifica sfârșitul activității sau jocului pe computer;
5. Neglijarea treburilor casnice în favoarea calculatorului;
6. Neglijarea igienei personale și a somnului în favoarea computerului;
7. În comunicarea cu ceilalți, reduc orice conversație la subiecte computerizate,
8. Refuzul de a comunica cu prietenii.

Adolescența este caracterizată ca un punct de cotitură, de tranziție, dar mai des ca vârsta a dezvoltării de gen. O perioadă de vârstă, în ansamblu, este caracterizată prin componente clar definite ale modificărilor indicatorilor morfofuncționali, nu numai pentru perioada dată, ci și de la o vârstă la alta. Perioada respectivă de vârstă, în ansamblu, este caracterizată printr-o creștere semnificativă a pubertății, o creștere a lungimii și greutateii corpului, a circumferinței toracice și a capacității pulmonare.

Adolescența este considerată a fi perioada de dezvoltare a copiilor de la 11-12 la 15-17 ani; este marcată de dezvoltarea și restructurarea rapidă a activității sociale a copilului. În literatura psihologică, se obișnuiește să se facă distincția între adolescență și tinerețe. Nu există unitate în înțelegerea limitelor cronologice ale acestor perioade. Cu un anumit grad de convenție, putem presupune că „adolescența” ca vârstă de tranziție se află între limitele indicate, urmată de o nouă etapă de dezvoltare – tinerețea.<sup>1</sup>

În toate domeniile vieții unui copil, au loc schimbări puternice, nu întâmplător această vârstă este numită „de tranziție” de la copilărie la maturitate, dar calea spre maturitate, pentru un adolescent, abia începe, este bogată în multe experiențe dramatice, dificultăți și crize. În acest moment, se formează și se dezvoltă forme stabile de comportament, trăsături de caracter și modalități de răspuns, de ordin emoțional, care în viitor determină în mare măsură viața unui adult, sănătatea fizică și psihologică a acestuia, maturitatea socială și personală.

Cu toate acestea, merită remarcat faptul că, în ciuda prejudiciului evident pe care jocurile pe calculator adesea îl provoacă, nu trebuie uitat că părinții sunt în primul rând responsabili pentru dezvoltarea dependenței de computer la un copil. Totodată, jocurile pe calculator sunt o oportunitate pentru un adolescent de a se

---

<sup>1</sup> Games for Health Conference Opens Tomorrow (ang.). gamepolitics.com, 2008.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

proteja de lumea reală. Relații de familie tensionate, situații problematice la școală, gânduri și dorințe neîmplinite și alte probleme psihologice severe - acestea sunt cele mai frecvente motive pentru care un adolescent, alege să plece în realitatea virtuală.

Un copil se poate simți nedorit, neiubit, pur și simplu să nu-și înțeleagă rostul în viața reală - acestea sunt principalele motive pentru apariția unei varietăți mari de dependențe, inclusiv dependența de jocurile computerizate<sup>1</sup>.

Adolescentul se obișnuiește cu rolul personajului său. Se găsește într-o lume cu posibilități aproape nelimitate, unde își poate alege liber aspectul, sexul, vârsta. În lumea jocului, un adolescent are posibilitatea de a comunica nelimitat cu alți jucători, de a intra în diverse relații sociale cu aceștia: să se căsătorească, să se alăture unor comunități (clanuri, bresle, etc.) și să le creeze, să participe la flash mob-uri și la quest-uri de grup [treizeci].

Există și efectul opus. Marea majoritate a adolescenților moderni sunt cumva pasionați de jocurile computerizate, devenind o temă integrantă a comunicării adolescenților moderni. Un adolescent care nu se joacă în jocuri computerizate, devine inevitabil o „oaie neagră” printre semenii săi.

Părinților, copilul cărora este pasionat prea mult de jocurile computerizate, li se pot oferi următoarele sfaturi:

A oferi copilului, condiții și oportunități în viața reală, de a primi ceea ce îi poate oferi lumea virtuală. Aceasta este o viață strălucitoare, bogată, interesantă, plină de posibilități de a experimenta entuziasm sau risc, de a experimenta agresivitatea într-un mod acceptabil, de a juca, de a realiza curiozitatea, de a comunica cu semenii. Asigurarea cu faptul că copilul, pe lângă computer, ar trebui să aibă și alte hobby-uri: să frecventeze cluburi și secții sportive. Încercați să găsiți timp pentru plimbări comune și divertisment. A fi interesat în mod constant de starea de spirit, faptele, succesele și eșecurile copilului. Comunicarea strânsă și de încredere între părinți și copii este cea mai sigură apărare împotriva oricărui fel de necazuri. A fi interesat de jocurile pe care le joacă copiii. Din când în când (cu cât mai des, cu atât mai bine), a verifica site-urile pe care le vizitează copilul, tipul de informații ce îl interesează.

Controlul comunicării copilului, prin intermediul computerului. A nu lăsa pe nimeni să iasă la o întâlnire cu noi cunoștințe, stabilite online, insistând asupra posibilității de merge la o astfel de întâlnire, macar cu prietenii sau colegii de clasă.

Dacă părinții nu au întotdeauna posibilitatea de a controla personal utilizarea computerului de acasă al unui copil, poate fi instalat programul CyberMama sau controlul parental - un program pentru limitarea timpului petrecut în fața computerului, pentru copii și adolescenți, care permite crearea unui regim zilnic pentru copil, a orelor dedicate activităților la computer, monitorizând automat conformitatea copilului cu acesta și interzicând lansarea de jocuri și programe nedorite sau chiar blocarea accesului la internet.

Autoevaluarea este judecata persoanei cu privire la prezența, absența sau

---

<sup>1</sup> Бажин, Павел. Шокирующая статистика Facebook. Игромания

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

slăbiciunea anumitor calități, proprietăți în comparație cu un anumit model sau etalon/standard.

Natura stimei de sine a adolescenților determină formarea anumitor trăsături de personalitate. De exemplu, nivelul său adecvat, contribuie la formarea încrederii în sine, a autocriticii, a perseverenței sau a încrederii în sine excesive, a necriticității adolescentului. Există, de asemenea, o anumită legătură între natura stimei de sine și activitatea educațională și socială. Adolescenții cu o stimă de sine adecvată au un nivel mai ridicat de performanță școlară, nu au salturi puternice în performanța academică și au un statut social și personal mai înalt, au un domeniu larg de interese, activitatea lor vizează diverse implicații, precum și contacte interpersonale, care sunt moderate și oportune, vizând înțelegerea celorlalți și a propriei persoane, în procesul de comunicare.

Adolescenții cu tendința spre o puternică supraestimare a stimei de sine, prezintă o limitare suficientă a tipurilor de activități și o concentrare mai mare pe comunicare și puțin conținut. Adolescenții agresivi, se caracterizează prin respect de sine extrem (fie maxim pozitiv, fie maxim negativ), anxietate crescută, frică de contacte sociale largi, egocentrism, incapacitatea de a găsi o cale de depășire a situațiilor dificile.

Numeroase studii arată că adolescenții cu stima de sine scăzută sunt predispuși la tendințe depresive. Mai mult, unele studii au relevat că stima de sine scăzută precede reacțiile depresive sau este cauza acestora, în timp ce altele au arătat că afectul depresiv se manifestă la început și apoi este încorporat în stima de sine scăzută.

Într-un fel sau altul, stima de sine scăzută, complexe sunt adesea motivul pentru care un adolescent încearcă să evadeze din lumea reală.

Potrivit unor cercetători, mecanismul de formare a dependenței de jocuri computerizate se bazează pe aspirații, nevoi parțial inconștiente: evitarea realității și acceptarea unui rol. Aceste mecanisme funcționează indiferent de conștiința persoanei și de natura motivației pentru activitatea de joc, pornind imediat după ce o persoană se familiarizează cu jocurile RPG și începe să le joace mai mult sau mai puțin regulat. Acestea. Indiferent de ceea ce ghidează o persoană și ce o conduce, atunci când începe să practice jocurile computerizate, mecanismele de formare a dependenței sunt pornite, iar mai târziu, nevoia pe care se bazează mecanismul predominant capătă o importanță primordială în motivarea activității jocului.

Evadare din realitate. Baza acestui mecanism este nevoia unei persoane de a „înlătura” necazurile și problemele de zi cu zi, un fel de transformare a nevoii de conservare a energiei. Nu întâmplător folosim termenul de „evitare a realității” și nu „evitare a societății”, care este menționat de unii autori, în lucrări pe teme similare.

---

<sup>1</sup> Фомичева Ю.В. Психологические корреляты увлечённости компьютерными играми. Вестник МГУ. Сер.14. – Психология. – 2001. – №3. – С. 27 – 39.

<sup>2</sup> Дивисенко К.С. Динамика ценностей школьников (По материалам автобиографий и сочинений) // Социологические исследования. – 2008. - №8. – С. 118-122.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Aspectele psihologice ale mecanismului, se bazează pe dorința naturală a unei persoane de a scăpa de diverse probleme și necazuri asociate vieții de zi cu zi.

Un joc de rol pe computer este o modalitate simplă și accesibilă de a simula o altă lume sau situații de viață în care o persoană nu a fost niciodată și nu va fi niciodată în realitate. Ca urmare, există pericolul detașării nu temporare, ci complete de realitate, formarea unei dependențe psihologice foarte puternice de computer.

Jocurile de rol, în special în copilărie, fac parte din activitatea cognitivă umană. Nevoia de a cunoaște lumea este un instinct de explorare modificat moștenit de oameni, de la animale. Probabil, această nevoie este în zona inconștientului, pentru că, în cele mai multe cazuri, este parțial sau complet nerealizat, de o persoană. Cu toate acestea, neconștientizarea nevoii nu indică absența sau slăbiciunea acesteia, ca factor motivațional; mai degrabă, dimpotrivă, nevoile inconștiente au o influență mai mare asupra comportamentului nostru, decât cele conștiente.

Astfel, există două mecanisme psihologice principale de formare a dependenței de jocurile de rol pe calculator: nevoia de a evada din realitate și de a accepta rolul altuia. Ele funcționează întotdeauna în același timp, dar unul dintre ei, îl poate depăși pe celălalt în ceea ce privește puterea de influență, asupra formării dependenței. Ambele mecanisme se bazează pe procesul de compensare a experiențelor negative de viață și, prin urmare, există motive să presupunem că acestea nu vor funcționa dacă adolescentul este complet mulțumit de viața sa, nu are probleme psihologice și își consideră viața fericită și productivă. Cu toate acestea, există foarte puțini astfel de oameni, astfel încât majoritatea adolescenților pot fi considerați potențial predispuși la formarea dependenței psihologice față de jocurile computerizate.

De asemenea, jocurile pe calculator sunt adesea o metodă de autoafirmare pentru un adolescent, crescând stima de sine. Această afirmație, într-o măsură sau alta, se aplică tuturor tipurilor de jocuri: jocuri de rol, strategii, puzzle-uri, etc.

Deci, practica de a organiza campionate de jocuri computerizate, a fost de mult acceptată. Adesea, premiile bănești la astfel de campionate, depășesc recompensele pentru premiile de la Jocurile Olimpice.

Un adolescent vede în jocurile computerizate, cel mai simplu mod de a câștiga respectul semenilor săi. În rândul adolescenților, se obișnuiește să concureze cu nivelele personajelor sale. Câștigătorii de campionate în jocurile pe calculator, precum și personajele cu un nivel înalt, devin celebri printre jucători. Popularitatea lor, în viața de zi cu zi, este comparabilă cu popularitatea vedetelor de televiziune.

Toate acestea îi fac pe adolescenți să-și crească stima de sine prin intermediul jocurilor computerizate. Ceea ce implică adesea consecințe negative, cum ar fi lipsa de motivație pentru a realiza ceva în viața reală, lipsa de interes pentru realitate, pentru valorile sociale tradiționale, precum stăpânirea unei profesii, străduința de a crea o familie, studii, participarea la viața socială, etc.

1. O caracteristică importantă a dependenței de jocuri computerizate este că nu

---

<sup>1</sup> Психология человека от рождения до смерти. Под ред. Реана А.А. СПб.: 2002 - 356 с.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

are niciun stimul biologic specific și semnificativ, pentru care să se formeze o „atracție primară”. Această caracteristică a tulburării, o deosebește calitativ de tulburările narcologice și încălcările instinctelor.

2. Dependența de jocuri computerizate, pe lângă atracția insolubilă pentru joc, se caracterizează prin tulburări de comportament, sănătate mintală și bunăstare.

3. Cercetătorii germani de la Universitatea Charite, au efectuat un experiment în care unui grup de 20 de persoane, li s-au arătat capturi de ecran cu jocurile lor preferate. Reacția lor s-a dovedit a fi similară cu cea manifestată de pacienții cu alcoolism și dependență de droguri, atunci când văd obiectul pasiunii lor patologice.

4. Caracteristicile psihologice ale adolescenților sunt de așa natură încât dependența de computer, la această vârstă, poate duce la consecințe grave. Acest lucru se poate manifesta sub forma diferitelor tulburări ale dezvoltării personalității și, uneori, poate duce la consecințe de diferite grade de severitate în ceea ce privește sănătatea fizică.

5. Relații de familie tensionate, situație asuprită la școală, gânduri și dorințe neîmplinite și alte probleme psihologice severe - acestea sunt cele mai frecvente motive pentru care un adolescent decide să plece în realitatea virtuală.

6. Jocurile pe calculator sunt o temă esențială de comunicare pentru adolescenții moderni. Un adolescent care nu joacă jocuri computerizate, devine inevitabil o „oaiă neagră” printre semenii săi, element ce provoacă și nebunia adolescenților de a practica acțiunea dată.

7. Există două mecanisme psihologice principale de formare a dependenței de jocurile RPG: nevoia de a evada din realitate și de a accepta rolul altuia.

8. Un adolescent vede în jocurile computerizate, cel mai simplu mod de a câștiga respectul semenilor săi. În rândul adolescenților, se obișnuiește a concura cu nivelul personajelor lor.

9. Tinerii care sunt dependenți de jocuri computerizate, dedică jocurilor, mai mult de 5 ore pe zi.

10. Acest grup de adolescenți este mult mai izolat social, trăind mai mult un sentiment de singurătate în comparație cu adolescenții fără dependență de computer<sup>1</sup>.

Rezultatele studiului empiric vor fi prezentate începând cu o evaluare a severității dependenței de computer la adolescenți. În funcție de nivelul de dependență, toți adolescenții au fost împărțiți în două grupe: primul grup cu semne de dependență, al doilea grup fără semne de dependență de jocuri computerizate. La adolescenții din prima grupă, valoarea indicatorului de dependență de computer a fost, în medie, de  $13,46 \pm 0,69$  puncte, ceea ce indică un nivel crescut al acestui indicator. La adolescenții din grupa a doua, valoarea indicatorului de dependență de computer a fost, în medie, este de  $8,75 \pm 0,52$  puncte, ceea ce indică nivelul normal al acestui indicator.

Comparând indicatorii dependenței de computer, la adolescenții ambelor

---

<sup>1</sup> Краснова С.В., Казарян Н.Р., Тундалева В.С. Как справиться с компьютерной зависимостью. М: 2008.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

grupuri, a fost evidențiată o diferență semnificativă între grupuri,  $p < 0,05$ .

La evaluarea frecvenței de a practica jocuri computerizate, s-a constatat că la adolescenții din primul grup, acest indicator a fost de  $2,43 \pm 0,2$  puncte, ceea ce indică faptul că aceștia își petrec timpul în fața computerului, jucând fie din două în două zile, fie în fiecare zi; la adolescenții din a doua grupă, acest indicator a fost de  $1,15 \pm 0,08$  puncte, ceea ce indică faptul că adolescenții își petrec timpul, jucând online, doar atunci când nu au nimic de făcut.

Compararea acestor indicatori a relevat o diferență semnificativă între grupuri,  $p < 0,05$ .

La evaluarea timpului alocat jocurilor computerizate, s-a constatat că la adolescenții din primul grup acest indicator a fost de  $2,39 \pm 0,2$  puncte, ceea ce indică faptul că aceștia petrec, în fața calculatorului, fie 1-2 ore, fie mai mult de trei ore jucând; la adolescenții din a doua grupă, acest indicator a fost de  $1,41 \pm 0,07$  puncte, ceea ce indică faptul că adolescenții petrec maxim o oră, practicând jocuri computerizate.

Compararea acestor indicatori a relevat o diferență semnificativă între grupuri,  $p < 0,05$ .

La evaluarea severității retragerii din joc computerizat, s-a constatat că la adolescenții din primul grup acest indicator a fost de  $1,32 \pm 0,3$  puncte, ceea ce indică faptul că grupul chestionat, se desprinde de joc, mult mai ușor; la adolescenții din a doua grupă, acest indicator a fost de  $1,1 \pm 0,09$  puncte, ceea ce indică faptul că acest grup, se desprinde de joc, la fel de ușor.

Compararea acestor indicatori a relevat o diferență ne semnificativă între grupuri,  $p < 0,05$ .

La evaluarea cantității de timp liber, petrecut jucându-se la computer, s-a constatat că la adolescenții din primul grup acest indicator a fost de  $1,8 \pm 0,2$  puncte, ceea ce indică faptul că adolescenții își petrec timpul liber jucând din când în când; la adolescenții din a doua grupă, acest indicator a fost de  $1,3 \pm 0,2$  puncte, ceea ce indică faptul că subiecții petrec mai rar, timpul jucând la computer.

Compararea acestor indicatori a relevat o diferență semnificativă între grupuri,  $p < 0,05$ .

La evaluarea evenimentelor ratate de dragul jocului la computer, s-a constatat că la adolescenții din primul grup acest indicator a fost de  $1,1 \pm 0,12$  puncte, ceea ce indică faptul că adolescenții nu ratează evenimente, de dragul jocurilor computerizate; la adolescenții din al doilea grup, acest indicator a fost de  $1,1 \pm 0,1$  puncte, ceea ce indică faptul că adolescenții din al doilea grup, de asemenea, nu pierd evenimente de dragul jocurilor computerizate.

Comparând acești indicatori, nu a existat nicio diferență semnificativă între grupuri,  $p > 0,05$ .

La evaluarea frecvenței gândurilor despre jocurile computerizate, s-a constatat că la adolescenții din primul grup, acest indicator a fost de  $1,57 \pm 0,13$  puncte, ceea ce indică faptul că, în viața reală, adolescenții se gândesc la jocurile



**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

respective, din când în când; la adolescenții din a doua grupă, acest indicator a fost de  $1,69 \pm 0,25$  puncte, ceea ce indică faptul că subiecții, în viața reală, nu se gândesc la jocurile respective.

Compararea acestor indicatori nu a relevat o diferență semnificativă între grupuri,  $p < 0,05$ .

La evaluarea rolului jocurilor computerizate pentru viață, s-a constatat că la adolescenții din primul grup, acest indicator a fost de  $1,85 \pm 0,2$  puncte, ceea ce indică faptul că jocurile respective, joacă un rol important în viața adolescenților; la adolescenții din a doua grupă, acest indicator a fost de  $1,1 \pm 0,04$  puncte, ceea ce indică faptul că jocurile respective, nu sunt absolut importante pentru viața lor.

Compararea acestor indicatori a relevat o diferență semnificativă între grupuri,  $p < 0,05$ .

La evaluarea frecvenței jocurilor după revenirea acasă, s-a constatat că la adolescenții din primul grup, acest indicator a fost de  $2,13 \pm 0,1$  puncte, ceea ce indică faptul că adolescenții joacă la computer, imediat după ce vin acasă, doar din când în când; la adolescenții din al doilea grup, acest indicator a fost de  $0,86 \pm 0,12$  puncte, ceea ce indică faptul că subiecții nu joacă niciodată, imediat după ce au venit acasă.

Compararea acestor indicatori a relevat o diferență semnificativă între grupuri,  $p < 0,05$ .

Astfel, am constatat că adolescenții cu semne de dependență, sunt aproape sau în fiecare zi la computer, petrec de la una până la două sau mai multe ore jucând jocuri computerizate, le este mai greu să se desprindă de joc decât adolescenților fără semne de dependență, subiecții cu dependență își petrec periodic timpul liber, jucându-se la computer, jocurile, pentru ei, au un rol destul de important în viață, din când în când joacă la computer, imediat după ce vin acasă.

De asemenea, trebuie remarcat faptul că adolescenții, cu și fără semne de dependență de computer, sunt în egală măsură responsabili de evenimente, nelipindu-le de dragul jocurilor computerizate.

Nivelul de sociabilitate în rândul adolescenților chestionați, indică faptul că la adolescenții din primul grup, valoarea indicatorului de sociabilitate a fost normală - la 60% din adolescenți, la un nivel ridicat - la 30% din persoane, la un nivel ridicat - la 10% din subiecți.

În medie, acest indicator este de  $15,1 \pm 0,9$  puncte.

La adolescenții din grupa a doua, valoarea indicatorului de sociabilitate a fost sub normă - la 19% din adolescenți, normală - la 30% din persoane, la un nivel ridicat - la 40% și ridicată - la 11% din subiecți.

Valoarea medie a acestui indicator a fost de  $14,24 \pm 0,7$  puncte.

Astfel, s-a constatat că adolescenții care sunt dependenți de jocurile computerizate, sunt mai puțin sociabili și mai taciturni, în timp ce elevii fără dependență, sunt mai deschiși spre comunicare.

S-au obținut indicatori medii de sociabilitate în rândul adolescenților: în

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

primul grup  $13 \pm 1,2$ , ceea ce indică un nivel mediu de sociabilitate, în al doilea grup  $18,1 \pm 0,2$ , ceea ce indică un nivel ridicat de sociabilitate.

Comparând acești indicatori, au fost constatate diferențe semnificative între grupuri,  $p > 0,05$ .

La adolescenții din primul grup, valoarea indicelui de stres latent, a fost în normă, la toți adolescenții chestionați, în medie, indicatorul a fost de  $2,41 \pm 0,43$  puncte. La adolescenții din grupa a doua, indicatorul de stres latent, a fost în normă la 78% din subiecți, iar la un nivel ridicat la 22% din subiecți, în medie, indicatorul a fost de  $3,12 \pm 0,27$  puncte.

Astfel, s-a constatat că un nivel crescut de expunere la dependența de computer, nu afectează nivelul de stres latent și, eventual, ajută la prevenirea acestuia.

Adolescenții din primul grup, valoarea indicatorului orientărilor semnificative de viață, pe scara „Obiectivele vieții”, prezintă un nivel redus al acestui indicator - la 9% din subiecți, un nivel normal al indicatorului - 91% din subiecți, peste indicatorul normal nu a fost detectat la nici un adolescent cercetat.

La adolescenții din al doilea grup, valoarea indicatorului orientărilor semnificative de viață, pe scara „Obiectivele vieții”, prezintă un nivel redus al acestui indicator - la 20% din subiecți, un nivel normal al indicatorului - 65% din subiecți, nivelul normal al indicatorului - în 35, peste indicatorul normal - la 15% din subiecți.

La adolescenții din primul grup, valoarea indicatorului orientărilor semnificative de viață, pe scara „Saturație emoțională” a fost constatată că, nivelul scăzut al acestui indicator - a fost demonstrat de 20%, nivelul mediu al indicatorului - demonstrat de 60%, peste nivelul mediu - demonstrat de 20% din subiecți.

La adolescenții din al doilea grup, valoarea indicatorului orientărilor semnificative de viață, pe scara „Saturație emoțională”, a fost constatată că, nivelul scăzut al acestui indicator - a fost demonstrat de 18%, nivelul mediu al indicatorului - demonstrat de 41%, peste nivelul mediu - demonstrat de 41% din subiecți.

La adolescenții din primul grup, valoarea indicatorului orientărilor semnificative de viață, pe scara „Satisfacție de autorealizare”, a fost constatată că, nivelul scăzut al acestui indicator - a fost absent, nivelul mediu al indicatorului - demonstrat de 91%, peste nivelul mediu - demonstrat de 9% din subiecți.

La adolescenții din a doua grupă, valoarea indicatorului orientărilor semnificative de viață, pe scara „Satisfacție de autorealizare”, a fost constatată că, nivelul scăzut al acestui indicator - a fost demonstrat de 7%, nivelul mediu al indicatorului - demonstrat de 50%, peste nivelul mediu - demonstrat de 43% din subiecți.

La adolescenții din primul grup, valoarea indicatorului orientărilor semnificative de viață, pe scara „Eu sunt stăpânul vieții”, a fost constatată că, nivelul mediu al acestui indicator - a fost demonstrat de toți adolescenții din acest grup.

La adolescenții din a doua grupă, valoarea indicatorului orientărilor

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

semnificative de viață, pe scara „Eu sunt stăpânul vieții”, a fost constatată că, nivelul redus al acestui indicator - a fost demonstrat de 9% din subiecți, nivelul mediu al acestui indicator - a fost demonstrat de - 91% de adolescenți.

La adolescenții din primul grup, valoarea indicatorului orientărilor semnificative de viață, pe scara „Controlabilitatea vieții”, a fost constatată că, nivelul redus al acestui indicator - a fost demonstrat de 9% din subiecți, nivelul mediu al acestui indicator - a fost demonstrat de - 91% de adolescenți.

La adolescenții din al doilea grup, valoarea indicatorului orientărilor semnificative de viață, pe scara „Controlabilitatea vieții”, a fost constatată că, nivelul redus al acestui indicator - a fost demonstrat de 7% din subiecți, nivelul mediu al acestui indicator - a fost demonstrat de - 93% de adolescenți.

Astfel, a fost relevată o diferență calitativă, clară, între grupuri.

La evaluarea scalei „Obiectivele vieții”, s-a constatat că la adolescenții din primul grup, acest indicator a fost de  $16,01 \pm 0,5$  puncte, ceea ce indică faptul că nivelul acestei scale este normal; la adolescenții din al doilea grup, acest indicator a fost de  $18,21 \pm 0,32$  puncte, ceea ce indică faptul că nivelul scalei de intenție, este mai mare decât în cazul grupului predispus dependenței de computer. Compararea acestor indicatori a relevat o diferență semnificativă între grupuri,  $p < 0,05$ .

La evaluarea scalei „Saturație emoțională”, s-a constatat că la adolescenții din primul grup, acest indicator a fost de  $29,94 \pm 1,1$  puncte, ceea ce indică faptul că nivelul acestei scale este normal; la adolescenții din grupa a doua, acest indicator a fost de  $32,89 \pm 0,3$  puncte, ceea ce indică faptul că nivelul acestei scale în acest grup se află la limita superioară a normei. Compararea acestor indicatori a relevat o diferență semnificativă între grupuri,  $p < 0,05$ .

La evaluarea scalei „Satisfacția de autorealizare”, s-a constatat că la adolescenții din primul grup, acest indicator a fost de  $16 \pm 0,9$  puncte, ceea ce indică faptul că nivelul scalei este normal; la adolescenții din a doua grupă, acest indicator a fost de  $16,9 \pm 0,6$  puncte, ceea ce indică faptul că nivelul indicatorului scalei de autorealizare este puțin mai mare decât în cazul grupului predispus dependenței de computer, totuși, comparând acești indicatori, nu s-a constatat nicio diferență semnificativă între grupurile,  $p > 0,05$ .

La evaluarea scalei „Eu sunt stăpânul vieții”, s-a constatat că la adolescenții din primul grup, acest indicator a fost de  $4,9 \pm 0,6$  puncte, ceea ce indică faptul că acest nivel al indicatorului scalei este normal; la adolescenții din a doua grupă, acest indicator a fost de  $4,8 \pm 0,2$  puncte, ceea ce indică faptul că nivelul scalei este în limitele normale. Comparând acești indicatori, nu a existat nicio diferență semnificativă între grupuri,  $p > 0,05$ .

La evaluarea scalei „Controlabilitatea vieții” s-a constatat că la adolescenții din primul grup acest indicator a fost de  $8,9 \pm 0,9$  puncte, ceea ce indică faptul că nivelul scalei se află la limita inferioară a normei; la adolescenții din a doua grupă, acest indicator a fost de  $10,1 \pm 0,1$  puncte, ceea ce indică faptul că nivelul scalei este normal. Comparând acești indicatori, nu a existat nicio diferență semnificativă între

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

grupuri,  $p > 0,05$ .

Astfel, comparând indicatorii tuturor scalelor, am constatat că, în cazul adolescenților ce nu demonstrează semne de dependență de jocurile computerizate, nivelul de intenție este peste normă, indicatorul de saturație emoțională se află la limita superioară a normei. Cu toate acestea, trebuie remarcat faptul că indicatorii „satisfacției de autorealizare”, „Sunt stăpânul vieții” și „Controlabilitatea vieții”, în ambele grupuri, sunt la același nivel.

În concluzie, putem afirma că:

1. Nivelul dependenței de computer, la adolescenții chestionați variază: s-au distins două grupuri: cu un nivel crescut de dependență - primul grup (19%), cu un nivel normal - al doilea grup (78%). Adolescenții cu dependență crescută au avut o rată semnificativ mai mare a dependenței de computer, o frecvență semnificativ mai mare de practicare a jocurilor computerizate; mai mult timp petrecut la computer; severitate semnificativ mai mare, a retragerii din jocuri; irosirea semnificativă a timpului liber în favoarea jocurilor computerizate; au o mai mare probabilitate de a se gândi la jocuri în viața reală; jocurile capătă un rol semnificativ mai mare în viața lor.

2. Nivelul de sociabilitate, nu a fost semnificativ diferit între reprezentanții grupurilor: primul grup a avut un nivel normal; în al doilea grup – s-a constatat un nivel crescut de sociabilitate.

3. Nivelul de stres latent, la adolescenții examinați nu a prezentat diferențe semnificative între grupuri și a corespuns nivelului normal.

Astfel, la adolescenții cu semne a dependenței de computer au fost identificate următoarele probleme psihosociale: o frecvență mai mare de a fi prezent în fața computerului, mai mult timp petrecut la computer, o severitate mai mare a distragerii de la jocuri, o cantitate mare de timp liber petrecut, în practicarea jocurilor, gânduri constante despre jocuri, jocurile posedând un rol important în viața lor.

**PARTICULARITĂȚILE COMUNICĂRII ADOLESCENȚILOR ÎN  
CADRUL GRUPULUI DE SEMENI**

**PARTICULARS OF ADOLESCENT COMMUNICATION IN THE SAME  
AGE GROUP**

**Maxim ILICCIEV**, doctorand, asistent universitar  
Universitatea de Stat ”Bogdan Petriceicu Hașdeu” din Cahul  
ilicciiev.maxim@usch.md

**Rezumat:** *Comunicarea trebuie percepută ca o formă de interacțiune socială între oameni, în care gândurile și sentimentele, motivele și acțiunile sunt schimbate prin mijloace semnifice (lingvistice) în scopul înțelegerii reciproce și coordonării activităților comune. În principiu, comunicarea este caracteristică oricărei ființe vii, dar numai la nivel uman, procesul de comunicare devine conștient, conectat prin acte verbale și non-verbale. În demersul comunicativ, sunt oferite diverse forme de schimb de gânduri, sentimente și acțiuni umane, este asigurată coordonarea reciprocă a acțiunilor și înțelegerea lumii din jurul nostru. Problema comunicării este relevantă, în contextul schimbului efectiv de informații între oameni. Comunicarea, împreună cu activitatea, este una dintre principalele forme ale acțiunii transformatoare a oamenilor.*

*Comunicarea în adolescență suferă o schimbare calitativă semnificativă în comparație cu comunicarea școlărilor mici. Comunicând cu prietenii, adolescenții stăpânesc în mod activ normele, scopurile, mijloacele de comportament social, dezvoltă criterii de evaluare a propriei persoane și a celorlalți, se angajează în mod activ și independent în autoeducație. Cu ajutorul cunoștințelor specifice, pot fi rezolvate problemele complexe și conflictele care apar în cazul adolescenților. Studiul aprofundat al temei enunțate este necesar pentru a dobândi noi cunoștințe și a găsi modalități netradiționale de rezolvare a situațiilor conflictuale dintre adolescenți, adulți și semeni.*

**Cuvinte-cheie:** *Comunicare, Adolescență, Grup, Conflict, Relație.*

**Summary:** *Communication must be perceived as a form of social interaction between people, in which thoughts and feelings, motives and actions are exchanged through signific (linguistic) means in order to understand each other and coordinate common activities. In principle, communication is characteristic of any living being, but only at the human level, the communication process becomes conscious, connected through verbal and non-verbal acts. In the communicative approach, various forms of exchange of human thoughts, feelings and actions are offered, mutual coordination of actions and understanding of the world around us is ensured. The issue of communication is relevant in the context of the effective*

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

*exchange of information between people. Communication, together with activity, is one of the main forms of transforming human action.*

*Communication in adolescence undergoes a significant qualitative change compared to the communication of young schoolchildren. Communicating with friends, adolescents actively master the rules, goals, means of social behavior, develop criteria for evaluating themselves and others, actively and independently engage in self-education. With the help of specific knowledge, complex problems and conflicts that arise in the case of adolescents can be solved. The in-depth study of the topic is necessary to gain new knowledge and find non-traditional ways of resolving conflict situations between adolescents, adults and peers.*

**Keywords:** *Communication, Adolescence, Group, Conflict, Relation.*

Reacțiile cheie în natura comunicării sunt: contactul, legătura și interacțiunea. Cea mai exactă desemnare a comunicării ca fenomen socio-psihiologic, se referă la Contactele între oameni care au fost realizate folosind limbajul și vorbirea. Comunicarea poate fi considerată drept conștiința obiectivă a unei persoane cu caracteristicile unui sistem.

Cei mai importanți factori ai limbajului sunt mijloacele paralingvistice de transmitere a informațiilor. Acestea includ: volumul vorbirii, tempo-ul, caracteristicile percepției sunetului, timbrul vocii, gesturile, mimica, ansamblul mijloacelor paralingvistice care însoțesc comunicarea și contextul acesteia. Mijloacele paralingvistice pot activa sensul prediciei sau, dimpotrivă, o pot infirma. Ar trebui luată în considerare contradicția dintre mijloacele paralingvistice vorbite și cele exprimate, drept lupta de contacte. Astfel, de exemplu, dacă doi oameni cunoscuți s-au întâlnit întâmplător, atunci comunicarea a avut loc, chiar dacă nu a fost pronunțat nici un cuvânt. Totuși, dacă unul dintre ei l-a observat pe celălalt, iar acesta nu a făcut-o, atunci comunicarea nu a avut loc, pentru că nu a existat nici un contact. Contactul poate fi doar la nivelul mijloacelor paralingvistice. De exemplu, când doi străini se uită unul la altul, cu interes.

În comunicare se determină pentru început, aspectele posibile: conținutul, scopul și mijloacele. Conținutul, se referă la informații care se află în contacte interindividuale a unei ființe vii. În calitate de conținut al comunicării, pot fi indicate informațiile despre starea internă motivațională sau emoțională a vieții. Oamenii fac schimb de informații între ei, reprezentând cunoștințe despre lume, experiența bogată, dobândită pe parcursul vieții, abilități, înclinații și aptitudini. Comunicarea umană este multidisciplinară, este cea mai diversificată din punct de vedere al structurii interne a conținutului.

Scopul comunicării se referă la ceea ce prezintă interes pentru o persoană, provocând-o la un anumit tip de activitate. Scopul comunicării pentru o persoană este să transfere și să obțină cunoștințe obiective despre lume, să furnizeze și să educe, să coordoneze acțiuni rezonabile în activități comune, să stabilească și să clarifice regulile personale și generale. Persoanele angajate în comunicarea cu alți

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

oameni, apreciază enorm componentele: sociale, culturale, cognitive, creative, creșterii intelectuale, dezvoltare normală și altele<sup>1</sup>.

Nu mai puțin semnificative sunt diferențele dintre mijloacele de comunicare. Mijloacele de comunicare pot fi definite ca modalități de codificare, transmitere, procesare și descifrare a informațiilor transmise în procesul de comunicare de la o ființă vie la alta.

În funcție de conținut, scopul și mijloacele de comunicare pot fi împărțite în mai multe tipuri. Din punct de vedere al conținutului, acesta poate fi reprezentat ca material (schimb de obiecte și produse ale activității), cognitiv (schimb de cunoștințe), condiționat (schimb de stări mentale sau fiziologice), motivațional (schimb de motive, scopuri, interese, nevoi), activitate (schimb de acțiuni, operații, deprinderi, abilități). În comunicarea materială, subiecții, fiind angajați în activitate individuală, își schimbă produsele, care servesc ca mijloc de satisfacere a nevoilor lor reale. În comunicarea condiționată, oamenii își exercită o influență unul asupra celuilalt, calculată pentru a se aduce reciproc într-o anumită stare fizică sau psihică.

Comunicarea motivațională are în conținutul său transferul, unul către altul, a anumitor motive, atitudini sau disponibilitate pentru acțiune într-o anumită direcție. O ilustrare a comunicării cognitive și de activitate poate fi comunicarea asociată cu diferite tipuri de activități cognitive sau educaționale.

Conform obiectivelor, comunicarea este împărțită în biologică și socială. Biologic - aceasta este comunicarea necesară pentru întreținerea, conservarea și dezvoltarea organismului. Comunicarea socială urmărește obiectivele de extindere și consolidare a contactelor interpersonale, stabilirea și dezvoltarea relațiilor interpersonale și creșterea personală a individului<sup>2</sup>.

**Rolul comunicării în dezvoltarea mentală a unei persoane**

Comunicarea are o deosebită importanță în formarea psihicului uman, dezvoltarea lui și formarea unui comportament cultural rezonabil. Prin comunicarea cu oameni dezvoltați psihologic, datorită posibilităților largi de învățare, o persoană își dobândește toate abilitățile și calitățile cognitive superioare. Prin comunicarea activă cu personalitățile dezvoltate, el însuși se transformă într-o personalitate.

Dacă de la naștere o persoană ar fi lipsită de posibilitatea de a comunica cu oamenii, nu ar deveni niciodată un cetățean civilizată, dezvoltat cultural și moral, ar fi condamnat până la sfârșitul vieții, să rămână un semi-animal, doar exterior, anatomic și semănând fiziologic cu o persoană.

De o importanță deosebită pentru dezvoltarea mentală a copilului este comunicarea acestuia cu adulții în stadiile incipiente ale ontogenezei. În acest moment, el își dobândește toate calitățile umane, mentale și comportamentale aproape exclusiv prin comunicare, deoarece până la începutul școlii, și cu atât mai sigur înainte de debutul adolescenței, este lipsit de capacitatea de a se autoeduca și de a se autoeduca.

---

<sup>1</sup> Bolboceanu A. Psihologia comunicării. Chișinău: Univers Pedagogic, 2005.

<sup>2</sup> Мухина В.С. Возрастная психология. – М., 1999.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Dezvoltarea mentală a copilului începe odată cu comunicarea. Acesta este primul tip de activitate socială care ia naștere în ontogeneză și datorită căruia bebelușul primește informațiile necesare dezvoltării sale individuale.

În comunicare, experiența de bază a copilului se dobândește mai întâi prin imitație directă iar apoi prin instrucțiuni verbale. Oamenii cu care comunică sunt purtătorii acestei experiențe pentru copil și prin nici un alt mod decât comunicând cu ei, această experiență nu poate fi dobândită. Intensitatea comunicării, diversitatea conținutului acesteia, scopurile și mijloacele sunt cei mai importanți factori care determină propria dezvoltare a copiilor<sup>1</sup>.

Tipurile de comunicare, sus menționate, servesc dezvoltării diferitelor aspecte ale psihologiei și comportamentului uman. Deci, comunicarea de afaceri le formează și le dezvoltă abilitățile, servește drept mijloc de dobândire a cunoștințelor și abilităților. Prin comunicare, o persoană îmbunătățește capacitatea de a interacționa cu oamenii, dezvoltând calitățile de afaceri și organizaționale necesare pentru aceasta.

Comunicarea personală, formează persoana drept personalitate, îi oferă posibilitatea de a dobândi anumite trăsături de caracter, interese, obiceiuri, înclinații, de a învăța normele și formele de comportament moral, de a determina scopurile vieții și de a alege mijloacele de implementare a acestora.

Diversificată după conținut, scopuri și mijloace, comunicarea îndeplinește și o funcție specifică în dezvoltarea mentală a individului. De exemplu, comunicarea materială permite unei persoane să primească obiecte de cultură materială și spirituală necesare unei vieți normale, care acționează ca o condiție pentru dezvoltarea individuală. Comunicarea cognitivă acționează direct ca un factor de dezvoltare intelectuală, deoarece indivizii care comunică fac schimb de cunoștințe și se îmbogățesc reciproc.

Comunicarea condiționată, creează o stare de pregătire pentru învățare, formulează atitudinile necesare optimizării altor tipuri de comunicare. Astfel, contribuie indirect la dezvoltarea intelectuală și personală individuală a unei persoane. Comunicarea motivațională servește ca sursă de energie suplimentară pentru o persoană. Prin dobândirea de noi interese, motive și scopuri de activitate ca urmare a unei astfel de comunicări, o persoană își mărește potențialul psihoenergetic, care îl dezvoltă. Comunicarea prin activitate, ca un schimb interpersonal de acțiuni, operații, abilități și aptitudini, are un efect direct de dezvoltare pentru individ, deoarece îi îmbunătățește și îmbogățește propria activitate.

Comunicarea biologică servește autoconservării organismului ca fiind cea mai importantă condiție pentru menținerea și dezvoltarea funcțiilor sale vitale. Comunicarea socială servește nevoilor sociale ale oamenilor și este un factor care contribuie la dezvoltarea formelor de viață socială: grupuri, colective, organizații, națiuni, state, umanitatea în ansamblu.

---

<sup>1</sup> Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М., 2000.



## **Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Comunicarea directă este necesară unei persoane pentru a învăța și a se educa ca urmare a utilizării pe scară largă în practică, a celor mai simple și eficiente mijloace și metode de învățare care i-au fost oferite încă de la naștere: reflex condiționat, indirect și verbal. Comunicarea mediată ajută la stăpânirea mijloacelor de comunicare și la îmbunătățirea pe baza capacității lor de autoeducare a persoanei, precum și de a gestiona în mod conștient comunicarea în sine<sup>1</sup>.

Datorită comunicării non-verbale, o persoană are ocazia de a se dezvolta psihologic chiar înainte de a fi stăpânit și de a fi învățat să folosească limbajul (aproximativ 2-3 ani). În plus, comunicarea non-verbală în sine contribuie la dezvoltarea și îmbunătățirea capacităților de comunicare ale unei persoane, ca urmare a faptului că aceasta devine mai capabilă de contacte interpersonale și deschide oportunități mai largi de dezvoltare. Comunicarea verbală este asociată cu asimilarea vorbirii și, după cum se cunoaște, ea stă la baza întregii dezvoltări umane.

### **Caracteristicile generale ale comunicării adolescentului cu semenii**

Comunicarea copiilor cu semenii cunoaște o dezvoltare intensă în special la vârsta adolescenței. Implicarea unui adolescent în ansamblul intereselor care nu mai sunt caracteristice copiilor îl încurajează să inițieze o restructurare a relațiilor cu oamenii din jurul său. El însuși începe să facă pretenții sporite față de sine și față de adulți, rezistă și protestează împotriva faptului că este tratat ca un copil.

În adolescență, copiii dezvoltă două sisteme de relații care pentru dezvoltarea mentală, diferă după semnificația lor: unul cu adulții, celălalt cu semenii. Ambele sisteme continuă să se formeze în ciclul învățământului general și îndeplinesc unul și același rol general socializat, aceste două sisteme de relații intră adesea în conflict reciproc, la nivel de conținut și a normelor care le reglementează. Relațiile cu colegii sunt de obicei construite ca parteneriate echitabile și sunt guvernate de norme de egalitate, în timp ce relațiile cu părinții și profesorii rămân inegale. Deoarece comunicarea cu colegii, începe să aducă mai multe beneficii adolescentului în satisfacerea intereselor și nevoilor sale actuale, acesta se îndepărtează de școală și de familie, începe să petreacă mai mult timp cu semenii săi.

Relația unui adolescent cu semenii, prietenii sau colegii de clasă, este mai complexă, diversificată și semnificativă decât cea a unui elev de vârstă școlară mică. Comunicarea cu adulții nu mai rezolvă toate problemele unui adolescent, iar intervenția lor provoacă resentimente și proteste.

Comunicarea cu semenii capătă o mare valoare pentru un adolescent, iar deseori predarea este retrogradată pe plan secund. Pe de o parte, adolescentul manifestă clar nevoia de comunicare, de activități comune, de viață colectivă, de prietenie, iar pe de altă parte, dorința de a fi acceptat, chemat, respectat de colegii.

Conținutul comunicării se schimbă. Dacă la început, adolescentul este interesat de problemele de predare și comportament, atunci spre finalul vârstei

---

<sup>1</sup> Racu Ig., Racu Iu. Psihologia dezvoltării, Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2007.

<sup>2</sup> Волков Б.С. Психология подростка. – М., 2002.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

adolescentul este interesat de problemele comunicării personale, dezvoltarea individualității.

În adolescență, așa cum se știe, comunicarea cu semenii capătă o semnificație excepțională. În relațiile de egalitate de vârstă, adolescenții elaborează modalități de relație, trec printr-o școală specială de relații sociale.

În mediul său, interacționând între ei, adolescenții învață să reflecte asupra sa și asupra semenilor săi. Interesul reciproc, înțelegerea reciprocă și comună a lumii înconjurătoare, devine valoroasă în sine. Comunicarea se dovedește a fi atât de atractivă încât copiii uită de lecții și treburile casnice. Relațiile cu părinții, atât de emoționale în copilărie, devin mai puțin imediate. Un adolescent este acum mai puțin dependent de părinți decât în copilărie. Nu mai încredințează părinților, afacerile, planurile, secretele, ci mai degrabă noului său prieten. În același timp, apără categoric dreptul la prietenie cu semenii săi, nu tolerează nicio discuție și comentariu nu numai despre deficiențele, ci și despre meritele unui prieten. A discuta despre personalitatea unui prieten sub orice formă, chiar și lauda, este percepută ca un atac la adresa dreptului său de a alege, a libertății sale. În relațiile cu semenii, un adolescent caută să-și realizeze personalitatea, să-și determine oportunitățile în comunicare. Pentru a îndeplini aceste aspirații, el are nevoie de libertate și responsabilitate personală, pe care o apără ca drept la maturitate. În același timp, în raport cu părinții, un adolescent, de regulă, ia o poziție negativă.

Grupurile separate de colegi, în adolescență devin mai stabile, relațiile dintre copii încep să se supună unor reguli mai stricte. Asemănarea intereselor și problemelor care îi preocupă pe adolescenți, capacitatea de a le discuta deschis, fără teama de a fi ridiculizat, chiar din contra, abordat prin egalitate cu semenii - aceasta este ceea ce face ca atmosfera din astfel de grupuri de adolescenți să fie mai atractivă decât comunitățile de adulți. Alături de interesul direct unul față de celălalt, care este tipic pentru comunicarea elevilor de vârstă școlară mică, adolescenții dezvoltă alte două tipuri de relații care sunt, slab sau aproape deloc, reprezentate în primele perioade ale dezvoltării lor: colegialitate (începutul adolescenței) și prietenie (sfârșitul adolescenței). În adolescența târzie, copiii au deja trei tipuri diferite de relații care diferă unele de altele după gradul de apropiere, conținut și funcțiile pe care le îndeplinesc în viață.

Succesul în rândul colegilor, în adolescență, este cel mai apreciat. În asociațiile de adolescenți, în funcție de nivelul general de dezvoltare și educație, se formează spontan propriile coduri de onoare. Desigur, în general, normele și regulile sunt împrumutate din relațiile adulților. Totuși, aici este controlat îndeaproape modul în care fiecare își apără onoarea, cum se desfășoară relațiile din punctul de vedere al egalității și libertății fiecăruia. Loialitatea, onestitatea sunt foarte apreciate aici, iar trădarea, trădarea, încălcarea unui anumit cuvânt, egoismul, lăcomia etc. sunt pedesite.

---

<sup>1</sup> Zlate M. Eul și personalitatea, ediția a III-a, București: Editura Trei, 2002.

<sup>2</sup> Gonța V. Imaginea de sine la adolescenți, Teză de doctorat în psihologie, UPS „Ion Creangă”, 2003.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

În grupurile de adolescenți se stabilesc de obicei relații de conducere. Atenția personală din partea unui lider este deosebit de valoroasă pentru un adolescent care nu se află în centrul atenției colegilor. Întotdeauna prețuiește în special prietenia personală cu liderul și se străduiește să o câștige cu orice preț. Nu mai puțin interesanți pentru adolescenți sunt prietenii apropiați, pentru care ei înșiși pot acționa ca parteneri sau lideri egali.

Normativitatea în grupurile de adolescenți se formează spontan, controlul asupra acestora se realizează în forme mici. Dacă un adolescent este trădat, dezamăgit, abandonat, poate fi bătut, poate fi boicotat sau lăsat în pace. Adolescenții evaluează dur semenii care, în dezvoltarea lor, nu au atins încă nivelul optim al stimei de sine. Nu au părere proprie, nu știu să-și apere interesele.

Orientările adolescenților enumerate în comunicare, desigur, coincid în general cu orientările adulților. Cu toate acestea, evaluarea acțiunilor semenilor este mai maximalistă și mai emoțională decât cea a adulților.

Cu toată orientarea lor spre afirmarea în rândul semenilor, adolescenții se remarcă prin conformism extrem în grupul de adolescenți. Unul depinde de ceilalți, se străduiește pentru colegi și uneori este gata să facă ceea ce grupul îl împinge să facă. Grupul creează un sentiment de „Noi” care îl susține pe adolescent și îi întărește poziția interioară. Pentru a întări acest „Noi”, adolescenții recurg foarte des la vorbirea autonomă de grup, la semne autonome non-verbale; la această vârstă, adolescenții încep să poarte același stil și tip de îmbrăcăminte pentru a sublinia implicarea lor unii cu alții.

Odată cu trecerea la a doua jumătate a adolescenței, comunicarea adolescentului se transformă într-o activitate independentă care necesită mult timp și joacă un rol important în viață, iar aceasta, de regulă, nu este mai mică decât toate celelalte activități ale sale. Adolescentul nu vrea să rămână acasă, este dornic să se alăture semenilor, manifestând o dorință clară de a trăi o viață de grup. Aceasta este o trăsătură caracteristică copiilor adolescenți și se manifestă indiferent de gradul de dezvoltare a unei nevoi speciale de comunicare, a unei nevoi afiliative. Relațiile personale nefavorabile cu semenii sunt percepute și trăite de adolescenți foarte greu și ne putem convinge de acest lucru prin familiarizarea cu accentuările de caracter caracteristice adolescenților. Pentru mulți copii de această vârstă, ruperea relațiilor personale cu prietenii este percepută ca o dramă personală. Pentru a-și câștiga prieteni, pentru a atrage atenția semenilor, un adolescent încearcă să facă tot posibilul; uneori pentru aceasta se duce la o încălcare directă a normelor sociale stabilite, pentru a deschide conflictul cu adulții.

În asociațiile informale ale adolescenților se formează un fel de sleng (englezesc) sau argo (francez) - cuvinte sau expresii folosite de anumite grupe de vârstă, pătri sociale. Discursul adolescenților poate fi în întregime slang, dar poate avea în circulație 5-7 cuvinte argotice. Principalul lucru este că aceste cuvinte sunt prezente în grup, sunt proprietatea acestuia, încalcă normele eticii cotidiene, libere

---

<sup>1</sup> Zlate M. Eul și personalitatea, ediția a III-a, București: Editura Trei, 2002.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

de decența normativă și dau un sentiment de emancipare în dialog. Adolescenții folosesc slang-ul în clasă, în grupurile sportive, în curțile caselor, precum și în asocieri informale difuze sub denumiri de slang (punks, metalheads, hippies, fascisti, etc.).

Grupurile de adolescenți au, de asemenea, propriile lor atribute expresive externe și propriul lor slang specific. Pe lângă vorbirea autonomă de slang, care unește adolescenții în grupuri, este necesar să se evidențieze și gesturile și posturile de suprafață - agresive, îndepărtarea distanței, uneori cinice. Comunicarea non-verbală a adolescenților poate provoca proteste din partea adulților care o privesc, dar adolescenții înșiși trec uneori cu ușurință prin această inițiere legată de vârstă, prin gesturi și posturi libere. Adolescenții se tachinează cu ușurință unii pe alții scoțând limba, arătându-și pumnii, răsucindu-și un deget la tâmpile, demonstrând și arătând gesturi mai puțin permise social.

Arătarea limbii este un gest comun pe multe continente pentru a tachina, a atrage atenția și a provoca ostilitate.

A arăta un pumn este un gest de amenințare, de furie. De obicei, adolescenții demonstrează agresivitate extrem de expresivă, tensiunea și ridicarea pumnului sunt însoțite de colți dezgoliți.

Adolescenții sunt puțin interesați de sensul profund al gesturilor folosite în comunicare. Ei preiau aceste expresii corporale și le folosesc intens, indiferent de sex. Deși majoritatea gesturilor au fost formate pentru a insulta demnitatea altei persoane, adolescenții din grupul lor, rareori au încercat „să nu acorde atenție” semnificațiilor acestora<sup>2</sup>.

O mare parte din formele verbale și non-verbale de comunicare sunt determinate de mediul cultural în care trăiește un adolescent și de poziția sa internă în raport cu slang-ul și gesturile non-standard. În general, sensibilitatea la vulgaritate a unor adolescenți și insensibilitatea altora, îi pune într-o relație de confruntare sau înstrăinare tăcută unii de alții. În această zonă, începe împărțirea în „noi” și „ei”.

Gama de orientări ale adolescenților în comunicare este la fel de largă și variată comparativ cu mediul în sine. Aceste orientări sunt însă puternic influențate de nevoia unui egal, în sentimentul „Noi”, teama de o eventuală singurătate. Cel mai dificil lucru în adolescență este sentimentul de singurătate, inutilitate față de semenii săi. Adolescentul începe să se complexeze, simte un sentiment de confuzie și anxietate. Este complet diferit atunci când relațiile cu semenii sunt construite în siguranță: un adolescent este mulțumit de asta și se poate simți fericit.

Pentru adolescență, găsirea unui prieten este de mare importanță. Un prieten în adolescență capătă o valoare deosebită. Comunicarea conform normelor statutului de vârstă al adolescenței se îmbină aici cu afecțiunea duioasă și adorația. Nu numai adolescentele își exprimă sentimentele prin îmbrățișări și aspirații de a se atinge între

---

<sup>1</sup> Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М., 2000.

<sup>2</sup> Racu Ig. Psihologia conștiinței de sine (studiu teoretico – experimental). Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2005.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

ele, ci acest lucru devine caracteristic și băieților adolescenței. Alături de confruntările și luptele amicale, băieții, la fel ca și fetele, își exprimă afecțiunea unul față de celălalt prin îmbrățișări și strângeri de mână.

Asemănarea în interese și fapte este cel mai important factor în apropierea prietenoasă a adolescenților. Uneori, simpatia pentru un coleg, dorința de a fi prieten cu el sunt motivele apariției interesului pentru acțiunile în care este angajat colegul. Ca urmare, adolescentul poate dezvolta noi interese cognitive. Un coleg devine un model pentru un adolescent, are dorința de a fi la fel, de a dobândi aceleași calități personale, valori, abilități și aptitudini. Prietenia activează comunicarea adolescenților, aceștia petrec mult timp vorbind pe diverse subiecte. Ei discută despre evenimente din viața clasei lor, relații personale, acțiunile colegilor și adulților, în conținutul conversației lor există multe „secrete”.

Mai târziu, spre sfârșitul adolescenței, este nevoie de un prieten apropiat, există cerințe morale speciale pentru relațiile de prietenie: sinceritatea reciprocă, înțelegere reciprocă, receptivitate și sensibilitate, capacitatea de a păstra un secret. „Rudenia sufletelor” devine, odată cu vârstă, un factor din ce în ce mai semnificativ care determină relațiile personale ale adolescenților. Stăpânirea standardelor morale este cea mai importantă achiziție personală a adolescenței.

Prietenia dintre adolescenți, care a început la 11, 12, 13 ani, se transformă treptat într-una tinerească, deja cu alte trăsături de identificare reciprocă. În cea mai mare parte, urme ale relațiilor înalte și ale eforturilor comune de îmbunătățire, rămân în sufletul unui adult, pentru toată viața.

Sentimentul maturității care se manifestă în adolescență îl împinge pe adolescent să stăpânească, pentru el însuși, tipurile „adulte” de interacțiuni. Acest lucru este facilitat de dezvoltarea rapidă a corpului și identificarea adolescenților cu adulții.

Relațiile dintre băieți și fete suferă schimbări semnificative în timpul adolescenței. Până la sfârșitul adolescenței, există un interes pentru un prieten de sex opus, o dorință de a-i fi pe plac, iar ca urmare a acestui lucru, există o atenție sporită la aspectul, hainele, comportamentul său, corespund identificării de gen: „Sunt ca un bărbat, sunt ca o femeie”. În acest sens, o importanță deosebită este acordată atractivității personale - aceasta este de o importanță majoră în ochii semenilor.

La început, interesul pentru o persoană de sex opus capătă o expresie exterioară neobișnuită, caracteristică adolescenților. Băieții încep să provoace fetele, ele, la rândul lor, se plâng de băieți, ei înșiși le dau necazuri, dar o astfel de „atenție” reciprocă sporită din partea semenilor, aparent, le oferă amândurora o plăcere evidentă. Mai târziu, natura relațiilor intersexuale se schimbă, apare rigiditatea și timiditatea, uneori însoțite de păstrarea unei „apariții ciudate” a atributelor în comportament: indiferență, dispreț față de un coleg de sex opus, etc. Toate aceste simptome sunt tipice pentru copiii care studiază în clasele V-VI. În acest moment, fetele, care în adolescență încep să se dezvolte rapid fizic, sunt deja îngrijorate de cui îi place și de cine, cine la cine se uită și cum, cine cu cine este prieten.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Dezechilibrele de dezvoltare între băieți și fete pot fi o sursă de îngrijorare. Deci, în dezvoltarea fizică, fetele sunt înaintea băieților, pot fi mai mari și mai înalte. O fată care este înaintea altora în creștere poate experimenta acest lucru ca fiind inferioritate. Statura mică la băieți evocă sentimente similare. Înălțimea, plinătatea, suplețea sunt deosebit de greu trăite.

Interesul emergent al preadolescenților, pentru celălalt sex, se manifestă inițial în forme inadecvate. Așadar, băieții se caracterizează prin astfel de forme de a atrage atenția asupra lor, cum ar fi disprețul, hărțuirea și chiar acțiuni dureroase. Fetele sunt de obicei conștiente de motivele unor astfel de acțiuni și nu sunt grav jignite, demonstrând, la rândul lor, că nu observă, ignoră băieții. În general, băieții tratează cu atenție intuitivă și aceste manifestări ale fetelor.

Relațiile se complică mai târziu, dispare simplitatea în comunicare, lucru care se exprimă fie prin demonstrarea unei atitudini indiferente față de celălalt sex, fie prin timiditate atunci când comunică. În același timp, tinerii experimentează o tensiune din cauza unui sentiment vag de a se îndrăgosti de membri de sex opus.

Vine o etapă în care interesul pentru celălalt sex este și mai intens, dar în exterior, apare o izolare majoră în relația dintre băieți și fete. Pe acest fond, există un interes pentru relațiile stabilite. La fete, acest interes apare de obicei mai devreme decât la băieți: propriile lor simpatii sunt raportate în mod misterios unui singur prieten, dar adesea unui grup de colegi. Chiar și cu simpatie reciprocă, prietenii deschise se manifestă rareori, deoarece pentru aceasta, adolescenții trebuie nu numai să-și depășească propria rigiditate, ci și să fie gata să reziste ridicolului și tachinării din partea semenii săi.

În adolescența târzie, comunicarea între băieți și fete devine mai deschisă: adolescenții de ambele sexe sunt incluși în cercul social. Atașamentul față de un coleg, de sex opus, poate fi intens, de regulă, i se acordă o importanță foarte mare. Lipsa reciprocității provoacă uneori reacții negative puternice.

Interesul copilului față de semenii de sex opus duce la creșterea capacității de a evidenția și de a evalua experiențele și acțiunile celuilalt, la dezvoltarea reflecției și a capacității de identificare. Interesul inițial pentru celălalt, dorința de a înțelege un coleg, dau naștere la dezvoltarea percepției oamenilor în general. Creșterea setată a calităților personale și a experiențelor alocate celorlalți, capacitatea de a le evalua, mărește capacitatea de a se auto-evalua. Motivul direct pentru evaluarea experiențelor cuiva poate fi comunicarea cu un coleg de sex opus, atractiv.

În clasele a VII-a - a VIII-a, apar mai multe relații romantice între băieți și fete, încep să-și scrie note, să stabilească întâlniri. Pe baza unor astfel de relații, adolescenții au dorința de a deveni mai buni, este nevoie de auto-îmbunătățire. La această vârstă, majoritatea copiilor încep să se angajeze în autoeducație.

Relațiile romantice pot apărea atunci când are loc petrecerea timpului împreună: la plimbări, teatru, muzee, cinematografe, etc. Adolescenții se identifică adesea cu personaje populare și se străduie să se potrivească cu formele lor exterioare de comportament.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Dorința de a mulțumi, devine una dintre aspirațiile semnificative. Aspectul, capătă un rol special, unde privirile și zâmbetele reciproce, obligă deja la foarte mult. Este, parcă, un obiect prost de preferat de alții. Celălalt devine subiectul unei atenții necruțătoare, ceea ce îl îndeamnă să răspundă în același mod. Dacă nu există opinii reciproce, atunci adolescentul suferă foarte mult și acut. La fete, experiențele izbucnesc în lacrimi și exclamații disperate: „Nu mă iubește!”.

Atingerea, capătă o valoare deosebită. Mâinile, devin conductoare ale tensiunii interne asociate cu controlul fizic și psihic al corpului. Aceste atingeri magnetizate se imprimă în amintirile sufletului și corpului pentru tot restul vieții. O atitudine romantică față de un reprezentant al sexului opus induce un vis, o fantezie, în care cele mai incredibile idei devin realitate, precum și speranțele. Visele și fanteziile, dezvoltă reflecția și curajul în rezolvarea iluziilor fictive sau reale. Băiatul învață să acționeze în fanteziile sale, dar își realizează acțiunile și faptele în mod real, experimentându-le și reflectând asupra tuturor situațiilor posibile.

Primele sentimente au un efect atât de puternic asupra sufletului tânărului, încât mulți oameni deja în anii lor de maturitate își amintesc tocmai aceste sentimente și obiectul înclinației inimii, care s-a dizolvat de mult în viața reală, de-a lungul anilor.

Dificultățile adolescenței, predominant, țin de dificultatea pubertății și despărțirea de copilărie, care trece printr-o serie de conflicte externe, în special, cu părinții în general cu bătrânii. Sarcina părinților este de a înțelege schimbările copiilor săi și, dacă este posibil, trecerea la un nou stil de comunicare, tratând-ul drept adult.

**ROLUL ETICII ȘI TEHNOLOGIEI ÎN MEDIUL ȘCOLAR**  
**THE ROLE OF ETHICS AND TECHNOLOGY IN THE SCHOOL ENVIRONMENT**

**Natalia MIHĂILESCU**, doctor, conferențiar universitar,  
Universitatea de Stat ”Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul  
chiriac.natalia@gmail.com

**Rezumat:** *Articolul scoate în evidență o intersecție a două domenii care au ajuns la momentul de astăzi să fie strâns legate între ele. Lumea contemporană reprezintă o permanentă și inedită provocare pentru educație. Existența fiecărui individ în parte, ca și a întregii societăți în ansamblul ei, capătă deci un ritm din ce în ce mai alert, devine tot mai marcată de necesitatea cunoașterii rapide, complete și corecte a realității înconjurătoare, pentru ca luarea deciziilor să fie făcută ferm, oportun și competent. Aceasta duce inevitabil, la creșterea volumului de informații ce trebuie analizat, la necesitatea stocării și prelucrării acestora, deci la necesitatea utilizării calculatorului atât în viața de zi cu zi cât și în procesul instructiv-educativ.*

**Cuvinte-cheie:** *etică, tehnologie, etică tehnologică.*

**Abstract:** *The article highlights an intersection of two areas that have come to be closely linked today. The contemporary world is a permanent and unique challenge for education. The existence of each individual, as well as of the whole society as a whole, therefore acquires an increasingly alert rhythm, becomes more and more marked by the need to know quickly, completely and correctly the surrounding reality, so that decision-making is firmly made, timely and competent. This inevitably leads to an increase in the volume of information to be analyzed, to the need to store and process it, so to the need to use the computer both in everyday life and in the instructional-educational process.*

**Keywords:** *ethics, technology, technological ethics.*

Termenul de **etică** provine de la cuvântul grecesc *ethos* - *morav, obicei, caracter*, reprezentând una din principalele ramuri ale filosofiei, ce se ocupă cu cercetarea problemelor de ordin moral, pentru a livra răspunsuri la întrebări precum: *ce este binele/răul? cum trebuie să ne comportăm?* În DEX etica este definită drept:

- știință care se ocupă cu studiul teoretic al valorilor și al condiției umane din perspectiva principiilor morale, esențializând rolul acestora în viața socială;
- obiect de învățământ care se ocupă cu studiul eticii;
- tratat (sau manual, carte) care cuprinde principiile de bază ale eticii;
- concepție etică, specifică unui filozof, unui scriitor etc.;



**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

- totalitate a normelor de conduită morală care reglementează relațiile dintre oameni precum și atitudinea lor față de societate, de o anumită clasă socială, de stat, de patrie, de familie etc.<sup>1</sup>

Paradoxal, s-au schimbat timpurile, dar nu și sensul fericirii omenești, or, omul de astăzi conferă aceeași semnificație noțiunii de *fericire*, aseamănătoare cu cea percepută de omul din timpurile lui Aristotel, or, noi prețuim aceleași valori! Deci, se schimpă timpurile, nu și valoarea-scop. Și astăzi pare a fi valabilă afirmația lui Aristotel precum că fericirea nu poate fi atinsă de către oamenii unilaterali și mărginiți, care urmăresc cu obstinație o singură formă de satisfacție în viață, întrucât aceștia își definesc drept valoare-scop ceea ce nu poate fi decât *un mijloc în vederea fericirii* (avuția, puterea etc.).

În același timp, Aristotel este optimist când susține că dezvoltarea virtuților etice este în avantajul fiecăruia dintre noi, întrucât numai calea virtuții, proprie *omului de caracter*, duce către o adevărată și meritată *fericire* - scopul sau *binele suprem* al existenței umane. Deci, fericirea, în viziunea aristotelică, reprezintă *maxima actualizare a potenței din fiecare individ*, înflorirea lui ca om sau *maxima realizare a umanității din fiecare*; fericirea este condiția stabilă a omului care dobândește și amplifică anumite valori-mijloc, numite de către Aristotel **virtuți**.<sup>2</sup> Aristotel distinge două tipuri de virtuți omenești:

- *virtuțile dianoetice*, ce țin de partea intelectuală a omului, se învață prin exercițiul minții și ne sunt utile mai ales în cariera profesională;
- *virtuțile etice*, dobândirea cărora presupune, pe lângă exercițiul rațiunii, și o îndelungată practică, un exercițiu stăruitor în acțiune.

Accentuăm particularitatea cea mai pregnantă a eticii aristotelice și anume că ea nu pune accent pe reguli sau norme, căci valorile, pentru că reprezintă ceva important și vrednic de prețuire, sunt intrinsec normative. Aristotel recomandă virtuțile etice sau valorile morale cardinale - *curajul, dreptatea, cinstea și mărinimia* - considerând că, prin îndelungata exersare a acestor virtuți, se formează *omul de caracter* care, prin natura lui dobândită, ca actualizare a potenței sale de umanitate se deprinde ori se obișnuiește să acționeze spontan numai potrivit acestor valori.<sup>3</sup>

Aristotel abordează problematica eticii dintr-o perspectivă *teleologică*, ce urmărește să definească purtarea demnă și justă ca mijloc în vederea atingerii unui scop absolut - *fericirea*. În această viziune, fapta bună este aceea săvârșită de către omul virtuos, omul de caracter, în conformitate cu modelele exemplare de oameni desăvârșiți.<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> *Dicționarul explicativ al limbii române*. Academia Română, Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan”, Editura Univers Enciclopedic Gold, 2016. 1376 p. ISBN 978-606-704-161-3

<sup>2</sup> Aristoteles. *Etica nicomahica*. Aristotel. Filipeștii de Târg: ANTET XX PRESS, 2003. 223 p. ISBN 973-636-035-0

<sup>3</sup> Apud: Crăciun, D. *Etica în afaceri: o scurtă introducere*. București: ASE, 2005. 358 p. ISBN 973-594-552-5

<sup>4</sup> Aristoteles. *Etica nicomahica*. Aristotel. Filipeștii de Târg: ANTET XX PRESS, 2003. 223 p. ISBN 973-636-035-0

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Sistemul etic al lui Kant I. se bazează pe convingerea că rațiunea este cea mai înaltă instanță a moralei. Morala kantiană s-a constituit pornind de la o reflexie asupra teoriilor morale istorice, de la constatarea că aceste teorii nu au putut fundamenta certitudinea unui stil de viață, a unui cod de comportament cu o orientare fermă, conform principiilor rațiunii. În scrierile etice ale lui Kant I. identificăm marcharea *libertății* și a *demnității umane* de o actualitate maximă și astăzi.<sup>1</sup> După cum afirma Kant I., orice lucru al naturii acționează după norme, legi și doar ființa umană are facultatea de a acționa conform reprezentării normelor, principiilor, adică doar ființa umană are o voință practică, iar atunci când rațiunea determină inevitabil voința, acțiunile acestei ființe sunt atât obiectiv, cât și subiectiv necesare, adică voința alege numai ceea ce rațiunea, independent de înclinație, cunoaște ca practic necesar, deci, ca bun.

În viziunea lui Kant, *logica* ne arată cum ar trebui să *gândim corect*; *morala* ne spune cum ar trebui să *acționăm corect*, chiar dacă nu întotdeauna reușim să facem acest lucru. Deci, imperativul moral trebuie respectat tocmai pentru că nu ne este impus de către o autoritate exterioară, de către o forță străină, ci este formulat chiar de către propria noastră rațiune. Noi înșine știm ce trebuie să facem, fără să ne dicteze nimeni; de multe ori nu dăm ascultare propriei noastre rațiuni practice și greșim, cel mai adesea datorită slăbiciunii voinței noastre. Astfel, Kant îndeamnă să stabilim, mai întâi, principiul pe baza căruia acționăm - principiu pe care el îl numește „maximă”.<sup>2</sup>

Toate aceste aspecte ale eticii pot constitui surse ale standardelor etice, conform cărora individul își poate judeca deciziile, intențiile și comportamentul său, dar și a celorlați membri ai organizației. Atât pentru organizații, cât și pentru instituții de învățământ aceste standarde sunt importante, deoarece ele pot fi valorificate în programe de socializare, dezvoltare, care au ca scop învățarea angajaților privind aspectele etice pe care trebuie să le promoveze în cadrul tuturor activităților.

Ideile centrale ale teoriilor etice, dezvoltate de-a lungul timpului, au servit drept surse de referință pentru cercetările ulterioare, care au dezvoltat conceptul de *etică* până la statutul de *teorie asupra moralei, știință a comportamentului moral, un ansamblu de prescripții sau reguli concrete*.<sup>3</sup>

Acest ansamblu de norme în raport cu care un grup uman își reglează comportamentul, pentru a deosebi ce este legitim și acceptabil în realizarea scopurilor, este scoasă din tezaurul înțelepciunii morale și pusă în valoare de renumiți filosofi.

---

<sup>1</sup> Apud: Singer, P. *Tratat de etică*. Iași: Polirom, 2006. 605 p. ISBN (10) 973-46-0243-8; ISBN 978-973-46-0243-8, pag. 205.

<sup>2</sup> Ibidem.

<sup>3</sup> Didier, J. *Dicționar de filosofie*. București: Editura Univers Enciclopedic, 1999. 219 p. ISBN 9739243002, p. 219.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Cele mai multe cercetări rezumă că *etica* este știință care se ocupă cu studiul teoretic al valorilor și al condiției umane, din perspectiva principiilor morale, și cu rolul acestora în viața socială; *etica este una dintre formele conștiinței sociale*.

Domeniul educațional evoluează o dată cu tehnologia, integrând-o la toate nivelele. Este normal să ținem pasul cu această evoluție și să ne adaptăm vremurilor în care trăim. De ceva timp, tehnologia a început să își facă tot mai mult simțită prezența și în sălile de clasă care se transformă, în metodele de predare care evoluează, în viața elevilor care sunt din ce în ce mai ancorați în realitatea virtuală. Așadar, este necesar să apelăm la acest domeniu în efortul nostru de a oferi o educație modernă, completă, copiilor.<sup>1</sup>

Deoarece tehnologia e tot mai prezentă în activitatea de zi cu zi a vieților noastre, trebuie să începem să îi pregătim pe copii pentru viitor, ținând cont de acest aspect. Elevii deja își îndreaptă atenția către tehnologie, în acest caz, rolul dascălilor fiind acela de a-i îndruma corect pe copii spre folosirea inteligentă a mediului online. Este necesar ca elevii să fie încurajați să își îndrepte atenția către tehnologie. Ea este viitorul, ea reprezintă majoritatea joburilor, ea este cea care susține dezvoltarea durabilă și sustenabilă. În plus, studenții sunt deja familiarizați cu multe dintre platformele și gadget-urile de pe care pot învăța. Acest lucru face procesul de educație mult mai simplu, etapa de familiarizare a copiilor cu tehnologia nemaifiind necesară. Mai mult decât atât, conexiunile rapide care se pot face între școli, studenți și profesori cresc ritmul de predare și de învățare.

Intersecția acestor două domenii, etica și tehnologia, oferă un teritoriu de studiu deosebit de incitant. Tehnologia face parte din viața noastră într-o măsură foarte mare. În contexte profesionale și informale utilizăm noi tehnologii pentru a ne putea integra cu ușurință. Câteva clicuri și plătim rapid utilitățile, vacanțele, cadourile. Identificăm destule motivații pentru situarea acestui subiect în context educațional. Etica pedagogică nu face parte, în general, din programul de formare inițial a profesorilor, astfel că sunt premise ca majoritatea dascălilor să își înceapă cariera având cunoștințe minimale despre modul de gestionare a problemelor etice întâlnite în clasă.

Ca prim pas pentru utilizarea etică a tehnologiilor este bine să ne asigurăm că înțelegem câteva concepte importante, precum cele prezentate în continuare.

*Morala.* Pentru Emile Durkheim, este moral tot ceea ce este sursă de solidaritate, tot ceea ce fortează omul să-și regleze acțiunile prin altceva decât propriul egoism. În aceeași direcție este și o definiție recentă a lui Jonathan Haidt (2016): "Sistemele morale sunt seturi întrepătrunse de valori, virtuți, norme, practici, identități, instituții, tehnologii și mecanisme psihologice evaluate care conlucrează pentru a suprima sau regla egocentrismul și pentru a facilita funcționarea societăților cooperante". Elliot Turiel (1983), domeniul moral este cel care se referă cu prioritate la dreptate și respectarea drepturilor.

---

<sup>1</sup> Stan R. Anuar Științific: Muzică, Teatru, Arte Plastice. 2012, nr. 2, p. 80.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Relațiile eticii cu filosofia au fost și rămân foarte strânse, dar, în același timp, se amplifică și legăturile ei cu noile științe sociale și umane (științele cognitive, științele minții, științele comunicării). Interesul sporit din ultimii ani al specialiștilor din diferite domenii (sociologie, filosofie, psihologie etc.) pentru cercetarea rolului factorului moral în activitatea multilaterală a indivizilor, grupurilor sociale și profesionale a condiționat formarea unui domeniu aparte al cunoașterii etice, numit **etică aplicată**, care exprimă o sinteză specifică a eticii teoretice (științei etice) și practicii umane. *Etica aplicată*, după lui Mureșan V., consta în aplicarea teoriilor etice la teme de discuții concrete.<sup>1</sup> Astăzi etica aplicată are un sens mult mai larg, referindu-se la orice fel de utilizare a unor metode de raționare capabile să examineze critic și să evalueze problemele morale ale profesiilor, tehnologiilor, politicilor publice etc.: analiza conceptuală, echilibrul reflectat, fenomenologia, moralitatea comună etc.

*Etica tehnologiei.* Este un domeniu al eticii aplicate, mai bine zis etica obiectelor construite de om.<sup>2</sup> Morala face parte din viața noastră încă din timpuri străvechi, de când oamenii au început să se organizeze în grupuri. Pe de altă parte smartphone-urile și calculatoarele sunt o tehnologie destul de recentă. Norbert Wiener a avut contribuții în explorarea problemelor etice generate de utilizarea calculatoarelor și statuarea eticii calculatorului ca ramură a filosofiei. Filosoful german Hans Jonas a pledat pentru dezvoltarea unei etici a responsabilității față de tehnologie, ca imperativ. Aceste responsabilități trebuie să fie proporționale cu puterea tehnologiei. Așa cum există o filosofie a limbajului, a artei, a științei, s-a conturat și o filosofie a tehnologiei, care surprinde problemele de natură etic. O definiție influentă a eticii calculatoarelor a fost dat de Moor. El susține că această disciplină se ocupă cu analiza naturii și impactului social al tehnologiei calculatoarelor, precum și de formularea și justificarea politicilor pentru utilizarea etică a tehnologiei.

Livingstone și Haddon au sintetizat din cercetări mai multe categorii de riscuri în ceea ce privește activitatea online a copiilor:<sup>3</sup>

- a) riscuri legate de conținutul expus, care ar putea fi dăunător, promovând violența, ura, dezinformarea etc.,
- b) riscuri de contact, care se referă la formarea unor relațiilor cu persoane necunoscute ulterior care pot duce la hărțuirea online,
- c) riscuri legate de confidențialitate, ce ține de datele cu caracter personal și de viața personală.

---

<sup>1</sup> Mureșan, V. *Managementul eticii în organizații*. București: Editura Universității din București, 2009. 349 p. ISBN 978-973-737-657-2, p. 9.

<sup>2</sup> Peterson M. *The etichs of tehnology: A geometric analysis of five moral principles*. Oxford University Press, 2017.

<sup>3</sup> Livingstone, S. & Haddon, L. Risky experiences for children online: Charting European research on children and the internet. *Children & society*, 22(4) 2008, 314-323.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Pentru că alfabetizarea digitală îi revine familiei, o educație de profil este necesară. Uhls (2016) îi îndeamnă pe părinți să nu uite că interacțiunea umană direct este esențială pentru învățarea abilităților sociale și emoționale. Evident, familiarizarea cu tehnologia se va face treptat, întrucât copilul observă de la cele mai mici vârste că tehnologia este parte din viața noastră.<sup>1</sup>

Totuși utilizarea tehnologiilor au numeroase avantaje, cum ar fi:

- Stimularea capacității de învățare inovatoare, care poate fi adaptată la condițiile de schimbare socială rapidă;
- Consolidarea abilităților de investigare științifică;
- Conștientizarea faptului că noțiunile învățate își vor găsi ulterior utilitatea;
- Creșterea randamentului însușirii coerente a cunoștințelor prin aprecierea imediată a răspunsurilor elevilor;
- Întărirea motivației elevilor în procesul de învățare;
- Stimularea gândirii logice și a imaginației;
- Introducerea unui stil cognitiv, eficient, a unui stil de muncă independentă;
- Instalarea climatului de autodepășire, competitivitate;
- Mobilizarea funcțiilor psihomotorii în utilizarea calculatorului;
- Dezvoltarea culturii vizuale;
- Formarea deprinderilor practice utile;
- Asigurarea unui feed-back permanent, profesorul având posibilitatea de a reproiecta activitatea în funcție de secvența anterioară;
- Facilități de prelucrare rapidă a datelor, de efectuare a calculelor, de afișare a rezultatelor, de realizare de grafice, de tabele;
- Asigură alegerea și folosirea strategiilor adecvate pentru rezolvarea diverselor aplicații;
- Asigură pregătirea elevilor/studentilor pentru o societate bazată pe conceptul de educație permanentă (educația de-a lungul întregii vieți);
- Determină o atitudine pozitivă a tineretului studios față de disciplina de învățământ la care este utilizat calculatorul și față de valorile morale, culturale și spirituale ale societății;
- Ajută studenții cu deficiențe să se integreze în societate și în procesul educațional.

Noile tehnologii oferă șansa unor transformări majore ale proceselor didactice, în sens inovator și constructiv. Este adevărat că aceste transformări presupun și remodelarea scopurilor predării, a strategiilor de predare și evaluare. Predarea este un efort moral (Hansen, 1998), iar profesorii joacă rolul unor agenți morali (Buzzelli & Johnston, 2001). Ei stabilesc relații cu mulți actori (copii, colegi, părinți) pe perioade mari de timp. Aceste relații sunt complexe, imprevizibile, cu

---

<sup>1</sup> Apud, Ceobanu C., ș.a. Educația digitală. Ed. Polirom, 2020, p. 56.

<sup>2</sup> Stan R. Anuar Științific: Muzică, Teatru, Arte Plastice. 2012, nr. 2, p. 81.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

multe decizii de luat. Înainte de a fi o relație de predare și învățare, relația dintre profesor și elevi este o relație morală. Competența etică este capacitatea care permite profesorilor să găsească soluții adecvate moral problemelor profesionale cotidiene. Lipsa ei poate produce elevilor daune serioase de ordin psihoemoțional, social, pedagogic.<sup>1</sup>

Utilizarea adecvată a tehnologiei în școală înseamnă că:

- elevii vor folosi dotările tehnologice ale școlii în primul rând pentru sarcini academice și numai cu permisiunea profesorilor pentru alte scopuri, de divertisment;
- elevii vor fi educați să înțeleagă ce înseamnă conținuturi nepotrivite.
- elevii vor fi învățați ce înseamnă hărțuirea online și modificarea identității pe internet.

Scopul utilizării tehnologiei trebuie să fie pozitiv, legal, etic. Chiar dacă există foarte multe mijloace de a distorsiona realitatea, elevii trebuie să înțeleagă că astfel de acțiuni pot avea consecințe serioase, afectând viața celor din jur. În acest sens, ei vor cunoaște regulile locale și naționale ale utilizării tehnologiei informației, precum și consecințele imediate și pe termen lung, în cazul în care aleg să acționeze împotriva lor.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Apud, Ceobanu C., ș.a. Educația digitală. Ed. Polirom, 2020, p. 56.

<sup>2</sup> Ibidem.

**OPORTUNITĂȚI DE DEZVOLTARE A INTELIGENȚELOR MULTIPLE  
ÎN CADRUL LECȚIILOR DE ISTORIA ROMÂNILOR ȘI UNIVERSALĂ  
ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR**

**OPPORTUNITIES FOR MULTIPLE INTELLIGENCE DEVELOPMENT  
IN ROMANIAN AND UNIVERSAL HISTORY LESSONS IN PRIMARY  
EDUCATION**

**Polina LUNGU**, doctor, conferențiar universitar,  
Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul  
lungu.polina@usch.md

**Rezumat.** *Conform literaturii de specialitate și a surselor de informare consultate, există nouă tipuri de inteligență: inteligența verbal-lingvistică, inteligența logico-matematică, inteligența vizual-spațială, inteligența corporal-kinestezică, inteligența muzicală, inteligența interpersonală, inteligența intrapersonală, inteligența naturalistă și inteligența existențială, care este în proces de cercetare.*

*Fiecare tip de inteligență accentuează anumite capacități intelectuale, abilități, talente pe care le deține o persoană indiferent de vârsta sa. În calitate de cadre didactice, identificăm prezența inteligențelor multiple la preșcolari, elevi de vârstă școlară mică și din următoarele trepte de învățământ, inclusiv studenți. Din acest considerent, este binevenit să propunem în cadrul procesului instructiv-educativ activități care ar contribui la descoperirea tipului de inteligență și dezvoltarea acestuia în continuare, în acest mod îmbunătățind performanțele școlare.*

**Cuvinte cheie:** *lecție, inteligență multiplă, istoria românilor și universală, învățământ primar, proces instructiv-educativ.*

**Abstract.** *According to the literature and the consulted information sources, there are nine types of intelligence: verbal-linguistic intelligence, logical-mathematical intelligence, visual-spatial intelligence, corporal-kinesthetic intelligence, musical intelligence, interpersonal intelligence, intrapersonal intelligence, naturalistic intelligence and existential intelligence, which is in the process of research.*

*Each type of intelligence emphasizes certain intellectual abilities, skills, talents that a person has regardless of his age. As teachers, we identify the presence of multiple intelligences in preschoolers, young school-age students and in the following stages of education, including students. For this reason, it is welcome to propose activities that would contribute to the discovery of the type of intelligence and its further development in the instructive-educational process, thus improving school performance.*

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

**Key words:** *lesson, multiple intelligence, Romanian and universal history, primary education, instructive-educational process.*

**Introducere.** Ideea de bază a studiului de față este de a evidenția rolul disciplinei școlare istoria românilor și universală și a manualului școlar, destinat clasei a IV-a, în dezvoltarea inteligențelor multiple ale elevilor din treapta învățământului primar.

Practica educațională ne demonstrează că astăzi, având în vedere evoluția societății, este necesar să formăm multilateral personalitatea elevului, în cazul nostru, a absolventului din învățământul primar. O dimensiune integrată în formarea multilaterală a discipolilor noștri o constituie inteligențele multiple.

Tema de cercetare devine actuală, reieșind din faptul că fiecare persoană este înzestrată cu tipurile de inteligență identificate de către profesorul Howard Gardner și, în acest context, crește responsabilitatea cadrului didactic de a crea situații de învățare astfel încât fiecare elev să aibă oportunitatea de a-și descoperi aptitudinile generale și cele specifice.

**Metodologia cercetării.** Pentru a răspunde afirmației din titlu, am apelat la analiza manualului școlar și a literaturii de specialitate; la metoda inducției și deducției; la sinteza și interpretarea informațiilor acumulate.

**Rezultatele cercetării.** Potrivit literaturii de specialitate, „Howard Gardner, profesor la Universitatea Havard, în lucrarea sa „Frames of mind” (1983), prezintă teoria inteligențelor multiple (*Multiple Intelligences*) prin care explică diferențele dintre ființele umane și, în care, abordează calitativ inteligența”<sup>1</sup>. „Cercetările sale, rod al sintezei unui volum foarte mare de informații și studii din diferite domenii precum psihologia cognitivă, psihologia dezvoltării, neurobiologie, antropologie etc. au demonstrat că fiecare ființă umană posedă un profil cognitiv unic și extrem de complex, alcătuit din cel puțin opt tipuri de inteligență și anume: inteligența logico-matematică, inteligența lingvistică, inteligența spațială, inteligența corporal-kinestezică, inteligența muzicală, inteligența naturalistă, inteligența interpersonală și inteligența intrapersonală. Aceste opt tipuri de inteligență au o localizare independentă la nivel cerebral, dar în viața de zi cu zi se află într-o permanentă interdependență”<sup>2</sup>.

În procesul instructiv-educativ descoperim că elevii posedă diverse tipuri de inteligență, fiecare tip în parte având caracteristicile sale.

Elevii care sunt înzestrați cu inteligența verbal-lingvistică dețin un vocabular bogat, participă activ la discuții, demonstrează talent oratoric, se exprimă fluent,

---

<sup>1</sup> Lucia Țicu, *Teoria inteligențelor multiple – modalitate de abordare activă a învățării la geografie*. Disponibil: [https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag\\_file/UPSC\\_Vol.III\\_2019\\_pp52-64.pdf](https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/UPSC_Vol.III_2019_pp52-64.pdf)

<sup>2</sup> Sanda Bordei, *Teoria inteligențelor multiple – incidențe asupra formării continue a profesorilor*. Teză de doctorat. Rezumat, 2017, p. 7. Disponibil: [https://www.psih.uaic.ro/wp-content/uploads/activ/III\\_doctorat/teze/2017-09-28\\_Bordei/bordei\\_sanda\\_rezumat.pdf](https://www.psih.uaic.ro/wp-content/uploads/activ/III_doctorat/teze/2017-09-28_Bordei/bordei_sanda_rezumat.pdf)



**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

cursiv, coerent atât verbal, cât și în scris, recită expresiv poezii, scriu versuri, realizează cu ușurință jocuri de cuvinte etc.

Elevii care dețin inteligența logico-matematică demonstrează capacitatea de a elabora scheme, diagrame, tabele, rezolvă probleme, operează cu noțiuni din domeniul științelor exacte, înțeleg mai ușor legătura dintre cauză și efect, decodifică mesaje etc.

Elevii înzestrați cu inteligența vizual-spațială se orientează bine în spațiu, au o percepție vizuală bine dezvoltată, creează imagini mentale, proiectează anumite idei etc.

Pentru elevii care stăpânesc inteligența muzicală este caracteristică sensibilitatea pentru muzică și dans, compunerea și interpretarea melodiilor vocal sau la diverse instrumente muzicale, implicarea în diferite activități artistice etc.

Elevii care posedă inteligența corporal-kinestezică participă activ la jocurile de rol, înscenarea fragmentelor / secvențelor din diverse texte literare, comunică ușor prin mimică și gesturi, sunt pasionați de sport etc.

Pentru elevii cu un grad mai înalt de dezvoltare al inteligenței interpersonale, este caracteristică sociabilitatea, interacționează lesne cu persoanele din jur, cooperează, comunică, lucrează în grup, își asumă rolul de lider al grupului, mediază conflictele, în cazul în care acestea apar etc.

Elevii care posedă inteligența intrapersonală meditează mai mult, reflectează asupra propriilor puncte forte și puncte slabe, își exprimă gândurile într-un jurnal personal, sunt empatici, se transpun în situația altora, preferă să lucreze independent etc.

Elevii care dețin inteligența naturalistă explorează mediul înconjurător, immortalizează natura prin desen sau fotografie, sunt preocupați de problemele mediului ambiant, propunând soluții în acest sens, observă și descriu fenomenele și procesele din natură etc.<sup>1</sup>

Cert este faptul că inteligențele multiple se pot completa reciproc, acest lucru însemnând că o persoană poate poseda nu doar un singur tip de inteligență. Dintre toate tipurile de inteligență, unul sau unele ar putea fi mai accentuate comparativ cu alt tip. De aceea, este necesar să structurăm demersul educativ într-o manieră în care să stimulăm inteligențele multiple, să dezvoltăm potențialul creativ, cognitiv, intelectual al fiecărui elev.

Inteligențele multiple enunțate anterior pot fi întâlnite și dezvoltate atât în cadrul lecției de istoria românilor și universală, cât și în zilele cu activități transdisciplinare, în orar fiind indicată această disciplină școlară. Cadrul didactic va crea situații de învățare astfel încât să contribuie la implementarea și dezvoltarea

---

<sup>1</sup> Tatiana Niculcea, Angela Cara, Ana Vartic, *Educație moral-spirituală. Ghid metodologic, clasa a II-a*, Chișinău, 2019, p. 27. Disponibil: <https://ru.scribd.com/document/459447637/II-Ghidul-profesorului-Educatia-moral-spirituala-cl-2-a-2019-in-limba-romana-pdf>; Angela Cara, Tatiana Niculcea, *Educația moral-spirituală, clasele I-IV. Ghidul învățătorului*, Chișinău, 2016, pp. 23-26. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/educatia\\_moral-spirituala\\_clasele\\_iv\\_ghidul\\_invatatorului.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/educatia_moral-spirituala_clasele_iv_ghidul_invatatorului.pdf); Lucia Țicu, op. cit.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

inteligențelor multiple.

Analizând conținutul manualului de istoria românilor și universală, constatăm că există oportunitatea de a dezvolta inteligențele multiple în cadrul acestei discipline școlare. În continuare, propunem argumente și exemple concrete prin intermediul cărora considerăm că este posibil de realizat acest deziderat.

Inteligența *verbal-lingvistică* este prezentă în cadrul disciplinei școlare istoria românilor și universală și poate fi dezvoltată în timpul lecturii unui text, comunicării unei informații, ținând cont de specificul disciplinei și mesajului care trebuie transmis, caracterizării unei personalități / unui personaj, formulării întrebărilor și răspunsurilor pe baza unui conținut, explicării termenilor cheie, istorisirii unor întâmplări etc.

Examinând manualul de istoria românilor și universală din învățământul primar, observăm că la începutul fiecărei teme incluse în unitatea de conținut I, „*Istoria ne învață*”, este relatat un dialog între zeița Clio și un elev / elevă din clasa a IV-a. Suntem de părere că, în acest caz, implementându-se jocul de rol, se creează posibilitatea ca elevii să dialogheze, utilizând comunicarea verbală, paraverbală și nonverbală, să formuleze întrebări și răspunsuri complete, să participe la dezbateri. În cadrul temei „*Istoria – învățătoarea vieții*”, elevii află informații despre muza istoriei Clio, își îmbogățesc vocabularul aflând etimologia cuvântului „*istorie*” care provine din limba greacă și semnifică „*cercetare, povestire*”. De asemenea, află că anume „*istoricii*” sunt cei care se ocupă cu scrierea și studierea istoriei<sup>2</sup>. Însușirea noilor concepte specifice disciplinei școlare istoria românilor și universală este benefică. Ulterior, în cadrul lecțiilor, elevii vor demonstra capacitatea de a integra corect aceste concepte într-un limbaj expresiv.

Deopotrivă, tema „*Localitatea mea*”, oferă oportunitatea de a dezvolta inteligența verbal-lingvistică. La studierea acesteia, elevii au posibilitatea să relateze legenda localității, demonstrând talent oratoric, să elaboreze prezentări power point în care ar descrie personalitățile remarcabile și aportul acestora la dezvoltarea localității, să redacteze un portofoliu comun al clasei sau un lapbook pe care apoi să-l prezinte în funcție de informația selectată<sup>3</sup>.

Rubrica „*Bucuria lecturii*” completează cele expuse anterior, spre exemplu, cu „*Legenda satului Japca*”<sup>4</sup>, asupra căreia elevii ar medita și și-ar expune opinia atât verbal, cât și în scris.

Varietatea sarcinilor de lucru incluse în manualul de istoria românilor și universală, sub forma problematizării, considerăm că favorizează dezvoltarea inteligenței verbal-lingvistice. Un exemplu în acest sens, propus în manualul de

---

<sup>1</sup> Pavel Cerbușca, *Istoria românilor și universală: Manual pentru clasa a 4-a*, Chișinău, Întreprinderea Editorial-Poligrafică Știința, 2020, pp. 7-19. Disponibil: <http://ctice.gov.md/manuale-scolare/>

<sup>2</sup> Ibidem, pp. 8-9.

<sup>3</sup> Ibidem, pp. 18-19.

<sup>4</sup> Ibidem, p. 22.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

istoria românilor și universală, la tema „Burebista – regele unificator al geto-dacilor”, este ca elevul să-și imagineze situația în care ar fi regele Burebista – unificator al geto-dacilor. Cu această ocazie, să formuleze un mesaj din câteva enunțuri pentru urmași, astfel încât să fie apreciat de oameni peste secole<sup>1</sup>. În aceeași ordine de idei, făcând referire la conținutul manualului școlar, putem continua cu completarea unei diagrame venn în cadrul temei „De la romani la români”, comparând cei doi conducători ai Daciei: Burebista și Decebal; improvizarea unui interviu, elevii lucrând în perechi, unul dintre ei fiind în rolul lui Burebista, iar celălalt fiind în rolul lui Decebal; formularea enunțurilor folosind termenii: „romanitate, popor, limbă”; comentarea afirmației poetului Mihai Eminescu despre originea românilor: „De la Roma venim, din Dacia traiană”<sup>2</sup>; în cadrul temei „Întemeierea Țării Moldovei. Bogdan I” se propune realizarea unei comunicări despre întemeierea Țării Moldovei; relatarea calităților voievozilor întemeietoriz; în cadrul temei „Domnia lui Ștefan cel Mare” – argumentarea calităților lui Ștefan cel Mare: „bun gospodar, viteaz, neîntrecut meșter în războaie, iubitor de țară și de libertate, bun creștin”<sup>4</sup>, bazându-se pe relatarea momentelor în care au fost demonstrate aceste calități umane; în cadrul temei „Întâiul unificator de țară: Mihai Viteazul” – identificarea sinonimelor și antonimelor cuvântului „unire”<sup>5</sup>; în cadrul temei „Alexandru Ioan Cuza, domnul Unirii” – realizarea portretului istoric al domnitorului Alexandru Ioan Cuza în baza imaginilor și a textelor<sup>6</sup>. De asemenea, pentru completarea celor propuse în manualul școlar, mai recomandăm elaborarea unei scrisori adresate zeiței Clio în care elevul relatează despre competențele formate la lecțiile de istoria românilor și universală.

Inteligența *logico-matematică* poate fi dezvoltată la lecția de istoria românilor și universală prin proiectarea schemelor și axelor cronologice, plasarea evenimentelor pe axa cronologică, calcularea anilor de domnie ale domnitorilor și ale perioadelor de luptă / războaie, elaborarea arborelui genealogic, reconstituirea trecutului prin diverse creații proprii, întocmirea unei hărți tematice etc.

În aceeași ordine de idei, analiza manualului de istoria românilor și universală ne permite să constatăm la predarea-învățarea-evaluarea căror teme este posibil a dezvolta inteligența logico-matematică.

Spre exemplu, în cadrul temei „Izvoarele istorice” se discută despre unele izvoare nescrise – primele unelte ale omului. Predarea acestei teme poate fi completată cu vizita la un muzeu istoric / muzeu al localității, unde pot fi prezentate diverse unelte preistorice. Elevii le analizează și descoperă, datorită raționamentului și gândirii logice, cărei perioade istorice aparțin. De asemenea, examinând vase sau

---

<sup>1</sup> Ibidem, pp. 24-25.

<sup>2</sup> Ibidem, pp. 26-27.

<sup>3</sup> Ibidem, pp. 28-29.

<sup>4</sup> Ibidem, pp. 32-33.

<sup>5</sup> Ibidem, pp. 34-35.

<sup>6</sup> Ibidem, pp. 36-37.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

obiecte din ceramică, elevii pot emite ipoteze cu privire la deosebirea / evoluția ornamentului acestora de-a lungul timpului sau din ce cauză în diferite etape de dezvoltare ale omenirii ornamentarea ceramicii diferă. Examinarea vaselor din ceramică sau a altor obiecte se poate face, potrivit manualului școlar, folosind reperele: „*timpul când a apărut; utilitatea obiectului; starea în care se află*”<sup>1</sup>.

Inteligența logico-matematică ar putea fi dezvoltată și în cadrul temei „*Timpul și spațiul în istorie*”. Aranjarea unităților de măsură ale timpului: zi, săptămână, an, mileniu, deceniu, secol în ordine crescătoare / descrescătoare dezvoltă tipul de inteligență logico-matematică; plasarea pe axa timpului a anilor cu ajutorul cifrelor arabe și a secolelor cu cifre romane, cunoscut fiind faptul că despre cifrele arabe și cele romane se studiază la lecția de matematică<sup>2</sup>.

Suntem de părere că inteligența logico-matematică poate fi dezvoltată în cadrul temei „*De la romani la români*”. În cadrul acestei teme, elevii află despre procesul de romanizare al Daciei, care, de fapt, a stat la baza formării poporului român și a limbii române. Astfel, treptat, se formează un nou popor – daco-romanii, strămoșii direcți ai românilor, și o nouă limbă – limba română. În acest caz, elevii determină conexiunea dintre cauză și efect, ceea ce este caracteristic inteligenței logico-matematică<sup>3</sup>.

Există posibilitatea ca dezvoltarea acestui tip de inteligență să se extindă în cadrul temelor: „*Întemeierea Țării Moldovei. Bogdan I*” prin descrierea stemei Țării Moldovei în raport cu legenda privind apariția numelui Moldova<sup>4</sup>; „*Domnia lui Ștefan cel Mare*” prin analiza unui fragment dintr-o legendă populară cu privire la proveniența numelui mănăstirii Căprianas; „*Întâiul unificator de țară: Mihai Viteazul*” prin analiza sigiliului domnitorului Mihai Viteazul și explicarea semnificației celor trei simboluri aplicate pe sigiliu: vulturul Țării Românești, capul de bour al Țării Moldovei, leii Transilvaniei și inscripția: „Io, Mihai Voievod, cu mila lui Dumnezeu, domn al Țării Românești, al Ardealului și a toată Țara Moldovei”<sup>6</sup>.

În egală măsură, este posibil a dezvolta inteligența logico-matematică în contextul temei „*Anul 1918 în istorie*” prin compararea procesului Unirii din 1859 cu cel din 1918, apelând la diagrama venn<sup>7</sup>; în cadrul temei „*Domnia lui Ștefan cel Mare*” prin aranjarea în ordine cronologică pe axa timpului a anilor în care au fost construite mănăstirile și cetățile de către Ștefan cel Mare<sup>8</sup>. În această conjunctură, elevii sunt determinați să gândească logic, să observe conexiunea între diferite fenomene și evenimente istorice, și astfel să-și valorifice acest tip de inteligență.

---

<sup>1</sup> Ibidem, pp. 10-11.

<sup>2</sup> Ibidem, pp. 12-13.

<sup>3</sup> Ibidem, pp. 26-27.

<sup>4</sup> Ibidem, pp. 28-29.

<sup>5</sup> Ibidem, pp. 32-33.

<sup>6</sup> Ibidem, pp. 34-35.

<sup>7</sup> Ibidem, pp. 38-39.

<sup>8</sup> Ibidem, pp. 32-33.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Inteligența *vizual-spațială* la lecția de istoria românilor și universală, având în vedere sarcinile de lucru propuse în manual, s-ar dezvolta în cadrul temei „*Timpul și spațiul în istorie*”. Elevii află că locul în istorie este numit spațiu și se reprezintă cu ajutorul hărții. Pe hartă anumite spații se reproduc în dimensiuni mici, calculate în funcție de scara hărții; în cadrul temei „*Întemeierea Țării Moldovei. Bogdan I*”, de exemplu, în timpul lucrului cu harta istorică, localizând hotarul Transilvaniei, Țării Românești și al Țării Moldovei în secolul al XIV-lea și indicând prima capitală a Țării Moldovei<sup>2</sup>.

Alte posibilități de dezvoltare a acestui tip de inteligență ar fi în cadrul temelor: „*Alexandru Ioan Cuza, domnul Unirii*” prin determinarea pe hartă a teritoriului României în anul 1859<sup>3</sup>; „*Întâiul unificator de țară: Mihai Viteazul*” prin recunoașterea după pictură a luptelor / bătăliilor purtate de către domnitorii țărilor române, de exemplu, „*Intrarea lui Mihai Viteazul în Alba-Iulia, 1599*”, pictor Constantin Lecca, „*Izgonirea turcilor la Călugăreni, 1595*”, pictor Teodor Aman, analizând spațiul în care acestea se desfășoară<sup>4</sup>; „*Anul 1918 în istorie*” prin distingerea evenimentului istoric potrivit imaginii, cum ar fi „*Actul Unirii de la 27 martie 1918*”<sup>5</sup>.

Șirul ideilor ar putea fi completat cu tema „*Republica Moldova, stat independent și democratic*”, și anume sarcina de lucru din manualul de istoria românilor și universală de a propune elevilor să elaboreze o carte de vizită a Republicii Moldova, utilizând informații despre obiceiuri, locuri pitorești, monumente, și să-și imagineze cum vor prezenta produsul final în cadrul decadei „*Descoperă Moldova*”. Această idee ar putea fi implementată și în cazul localității de baștină a elevilor<sup>6</sup>.

O alternativă de dezvoltare a inteligenței vizual-spațiale ar reprezenta vizitele / excursiile didactice, de exemplu, la muzeul localității sau un muzeu istoric unde sunt păstrate elemente care ilustrează portul național din diferite perioade și regiuni / zone de trai ale țării: nord, centru, sud.

Inteligența *corporal-kinestezică* la lecția de istoria românilor și universală poate fi dezvoltată în timpul jocurilor de rol, înscenării anumitor fragmente din textele istorice etc. În acest sens, propunem jocul de rol „*Motivează-ți decizia*”. Elevul, fiind, spre exemplu, în rolul lui Mihai Viteazul și având o poziție fermă, își motivează decizia de unificare a țărilor române; în rolul lui Alexandru Ioan Cuza își motivează decizia de a realiza unirea românilor într-un singur stat – România; în rolul lui Ștefan cel Mare își motivează decizia de a construi cetăți, biserici și mănăstiri<sup>7</sup>. O altă idee, propusă în manualul școlar la tema „*Domnia lui Ștefan cel*

---

<sup>1</sup> Ibidem, pp. 12-13.

<sup>2</sup> Ibidem, pp. 28-29.

<sup>3</sup> Ibidem, pp. 36-37.

<sup>4</sup> Ibidem, pp. 34-35.

<sup>5</sup> Ibidem, pp. 38-39.

<sup>6</sup> Ibidem, pp. 40-41.

<sup>7</sup> Ibidem, pp. 32-37; Maria Gheorghe, *Jocul didactic în orele de istorie*. Disponibil:

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Mare”, este înscenarea poeziei „Muma lui Ștefan cel Mare” de D. Bolintineanu, utilizându-se abilități formate și în cadrul altor discipline școlare<sup>1</sup>.

Inteligența corporal-kinestezică este caracteristică celor pasionați de sport. În acest context, facem referire la tema „Viața copiilor în istorie”. Considerăm că practicarea cu elevii la aer liber a jocurilor actuale și ale celor din trecut, comparându-le între ele, și înțelegând importanța acestora în perioada copilăriei, ne oferă posibilitatea de a dezvolta acest tip de inteligență<sup>2</sup>.

Inteligența *interpersonală* poate fi dezvoltată la lecția de istoria românilor și universală propunând elevilor lucrul în grup, învățarea prin cooperare, dialog, negociere de idei.

Manualul de istoria românilor și universală conține sarcini de lucru care, din punctul nostru de vedere, ar contribui la dezvoltarea acestui tip de inteligență. Spre exemplu, în cadrul temei „Localitatea mea”, se recomandă elaborarea unui mini-proiect de cercetare despre istoria localității de baștină, consultându-se sursele de informare scrise sau discutându-se cu localnicii și prezentarea produsului școlar în cadrul unui eveniment din școală sau familie<sup>3</sup>.

În acest sens, în cadrul temei „Întâiul unificator de țară: Mihai Viteazul”, se mai propune realizarea, în grup, a unui portret (ar putea fi sub aspect fizic, moral, spiritual) al domnitorului Mihai Viteazul. Pentru a obține o lucrare finală reușită, elevii trebuie să colaboreze, să stabilească datele biografice, calitățile personale, acțiunile întreprinse de către Mihai Viteazul în perioada domniei sale, să discute despre etapele de lucru privind realizarea unui asemenea produs școlar<sup>4</sup>. O altă sarcină de lucru propusă în cadrul temei „Alexandru Ioan Cuza, domnul Unirii” și despre care credem că ar servi la dezvoltarea inteligenței interpersonale, este elaborarea unui poster care să reflecte evenimentul Unirii din anul 1859. În acest caz, potrivit manualului școlar, elevii vor discuta despre elementele incluse în poster (texte, imagini, hărți, concluzii etc.)<sup>5</sup>. Pentru dezvoltarea inteligenței interpersonale, în cadrul temei „Anul 1918 în istorie”, putem propune elevilor elaborarea în grup a unei scheme conceptuale privind importanța acestui an în istorie sau a unui buletin informativ cu privire la rolul lui Ion Inculeț, Pan Halippa și Constantin Stere în procesul Unirii din 27 martie 1918<sup>6</sup>.

Pentru dezvoltarea inteligenței *intrapersonale* în cadrul lecției de istoria românilor și universală, oferim posibilitatea elevilor să mediteze asupra propriilor reușite, să-și analizeze acțiunile întreprinse, să-și formeze o impresie bună despre ei, să-și dezvolte stima de sine, să se autoevalueze. De asemenea, acest tip de inteligență se manifestă prin empatie față de colegi, prin transpunerea în rolul unei personalități,

---

[https://ccdtulcea.ro/wp/wp-content/uploads/revista/2/3.jocul\\_didactic.pdf](https://ccdtulcea.ro/wp/wp-content/uploads/revista/2/3.jocul_didactic.pdf)

<sup>1</sup> Pavel Cerbușca, op. cit., pp. 32-33.

<sup>2</sup> Ibidem, pp. 16-17.

<sup>3</sup> Ibidem, pp. 18-19.

<sup>4</sup> Ibidem, pp. 34-35.

<sup>5</sup> Ibidem, pp. 36-37.

<sup>6</sup> Ibidem, pp. 38-39.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,  
istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

trăind emoțiile acesteia.

Relevăm faptul că manualul de istoria românilor și universală include subiecte / teme asupra cărora elevii ar medita, dezvoltându-și inteligența intrapersonală, spre exemplu, în cadrul temei „*Republica Moldova, stat independent și democratic*”. În acest context, elevii ar putea să definească conceptul *țară*, să evalueze importanța simbolurilor de stat, să descifreze semnificația elementelor reprezentative de pe drapelul de stat și stemă, să descopere mesajul imnului de stat, să atribuie valoare sărbătorilor naționale, să demonstreze atitudine pozitivă în raport cu specificul poporului nostru, să devină mândri de valorile noastre culturale, patrimoniul național.

Pentru extinderea posibilității de dezvoltare a inteligenței intrapersonale, în cadrul temei „*Europa, uniune a națiunilor libere*”, este oportună propunerea ca elevii să-și imagineze posibilitatea de a călători într-o țară europeană și să elaboreze o carte de vizită a țării respective, argumentându-și alegerea. Bineînțeles, pentru rezolvarea sarcinii propuse, elevii vor reflecta asupra informațiilor alese, asupra simbolurilor pe care le vor include în acea carte de vizită, asupra valorilor europene, vor cugeta asupra devizei Uniunii Europene „Unitate prin diversitate”<sup>2</sup>.

O altă sarcină de lucru propusă la disciplina școlară istoria românilor și universală care, de asemenea, considerăm că ar dezvolta inteligența intrapersonală se referă la transpunerea elevului în rolul autorului unui manual de istorie. Atribuindu-și acest rol, elevul trebuie să mediteze și să formuleze un mesaj către elevii care vor utiliza manualul, apelând la sintagmele „*istorie a țării, lăcașe sfinte, cetăți vechi, port tradițional, jocuri ale copiilor*”<sup>3</sup>.

Inteligența *muzicală* credem că poate fi dezvoltată în cadrul lecției de istoria românilor și universală atunci când se realizează jocurile de rol, acestea fiind însoțite de o melodie; în cadrul temei „*Republica Moldova, stat independent și democratic*”, interpretându-se, spre exemplu, imnul de stat al țării „*Limba noastră*”, pe versurile lui Alexei Mateevici și muzica lui Alexandru Cristea<sup>4</sup> sau cântece cu diferite tematici, cum ar fi, cântece patriotice în cadrul temelor despre Ștefan cel Mare<sup>5</sup>; se audiază melodii, colinde, se învață anumite mișcări ritmice, se înscenează diferite obiceiuri / tradiții populare, spre exemplu, la predarea-învățarea temei „*Localitatea mea*”<sup>6</sup>. Oportunități de a dezvolta inteligența muzicală ne oferă și tema „*Obiceiuri și tradiții strămoșești*” prin prezentarea datinilor de Crăciun, Anul Nou, Sfintele Paști și altele<sup>7</sup>.

Inteligența *naturalistă* în cadrul disciplinei școlare istoria românilor și universală poate fi dezvoltată în timpul excursiilor reale / virtuale pe întinsul țării, la

---

<sup>1</sup> Ibidem, pp. 40-41.

<sup>2</sup> Ibidem, pp. 42-43.

<sup>3</sup> Ibidem, p. 60.

<sup>4</sup> Ibidem, pp. 40-41.

<sup>5</sup> Ibidem, pp. 32-33.

<sup>6</sup> Ibidem, pp. 18-19.

<sup>7</sup> Ibidem, pp. 56-57.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

cetăți, biserici, mănăstiri, rezervații naturale etc., discutând despre natura înconjurătoare, formele de relief din preajmă, protejarea frumuseții înconjurătoare, regulile de comportare în natură / mediul ambiant etc.

Suntem de părere că acest tip de inteligență s-ar dezvolta în cadrul temei „*Întemeierea Țării Moldovei. Bogdan I*”, prin descrierea stemei Țării Moldovei, a simbolisticii acesteia, prin prezentarea informațiilor despre râul Moldova, afluent al Siretului<sup>1</sup>, în cadrul temei „*Domnia lui Ștefan cel Mare*”, discutând despre munții Carpați, râul Nistru, Marea Neagră<sup>2</sup>. De asemenea, dezvoltăm elevilor atitudinea pozitivă față de monumentele naturii și natură în general prin recunoașterea, într-un filmuleț vizionat, a mănăstirilor / cetăților vizitate și a spațiilor verzi din jurul acestora<sup>3</sup>.

Conform surselor de informare consultate, „*inteligența existențială* (este încă în cercetare) reprezintă sensibilitatea și capacitatea de a emite și de a răspunde unor întrebări profunde referitoare la natura umană: Ce semnifică viața? Trăim mai multe vieți? Ce se întâmplă după moarte? Oamenii cu inteligență existențială reflectă asupra experiențelor umane, asupra vieții, asupra cunoașterii umane”<sup>4</sup>.

### **Concluzii**

Pornind de la afirmația din titlu și analizând manualul de istoria românilor și universală, ne permitem să formulăm anumite concluzii.

Remarcăm faptul că predarea-învățarea-evaluarea disciplinei școlare istoria românilor și universală ne oferă oportunitatea de a dezvolta inteligențele multiple. Conținutul manualului este accesibil și multitudinea sarcinilor de lucru propuse înlesnesc îndeplinirea acestui deziderat. Bineînțeles, argumentele și exemplele privind dezvoltarea inteligențelor multiple expuse în prezentul studiu pot fi completate.

Indiferent de forma de organizare a activității elevilor, frontal, individual, în grup, cadrul didactic, datorită diverselor strategii interactive, va reuși să creeze situații de învățare optime, astfel încât fiecărui elev din treapta învățământului primar să-i fie valorificate tipurile de inteligență de care dispune.

Prin urmare, dezvoltarea inteligențelor multiple elevilor de vârstă școlară mică este un imperativ în activitatea didactică.

---

<sup>1</sup> Ibidem, pp. 28-29.

<sup>2</sup> Ibidem, pp. 32-33.

<sup>3</sup> Ibidem, p. 33.

<sup>4</sup> Lucia Țicu, op. cit.



**PARTICULARITĂȚILE DIRECȚIILOR DE EFICIENTIZARE A  
RELAȚIILOR SOCIAL-PSIHLOGICE DIN TRIADA „COPIL CU TSA –  
FAMILIE – ȘCOALĂ”**

**PARTICULARITIES OF THE DIRECTIONS FOR THE EFFICIENTCY OF  
SOCIAL-PSYCHOLOGICAL RELATIONS IN THE TRIADA „CHILD  
WITH ASD – FAMILY – SCHOOL”**

**Silvia VRABIE**, doctor, asistent universitar,  
Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul  
silvya.vrabie@gmail.com

**Rezumat:** În acest articol este abordată problematica direcțiilor de eficientizare a relațiilor social – psihologice din triada „copil cu TSA – familie – școală” cu care se confruntă copiii cu TSA și familia acestuia. Accentul fiind pus pe evidențierea faptului că necunoașterea particularităților social-psihologice a TSA de către cadrele didactice și părinții copiilor cu dezvoltare tipică, influențează asupra procesului de incluziune a copiilor cu TSA în școala contemporană.

**Cuvinte cheie:** tulburări de spectru autist, parteneriat educațional, relații social-psihologice, triada „copil cu TSA – familie – școală”.

**Abstract:** This article addresses the issue of directions for streamlining social-psychological relationships in the triad „child with ASD – family – school” that children with ASD and his family face. The emphasis is on highlighting the fact that the ignorance of the social-psychological peculiarities of ASD by teachers and parents of children with typical development, influences the process of inclusion of children with ASD in contemporary school.

**Key words:** autism spectrum disorders, educational partnership, social-psychological relationships, triad „child with ASD – family – school”.

În prezent, datorită necesității ca școala să ofere servicii educaționale de calitate copiilor cu dizabilități, aspectele procedurale și de fond ale sprijinului lor într-o școală cuprinzătoare necesită o actualizare.

Un sprijin deosebit de important, în procesul de participare a copiilor în școala incluzivă, îl poate oferi familia copilului cu TSA, dar și a toți actorii educaționali și sociali din domeniul educației incluzive. În integrarea școlară a unui copil cu TSA, este important să se identifice trei domenii de activitate: *Însoțirea copiilor* – asigurarea unei dezvoltări mentale și personale adecvate vârstei și nevoilor educaționale, crearea condițiilor educaționale adecvate și dezvoltarea mijloacelor pedagogice adecvate de ajutor, pentru a depăși dificultățile întâmpinate în procesul de învățare. *Cadre didactice însoțitori*. Acest domeniu de activitate este determinat de nevoile pedagogice în dezvoltarea și implementarea tehnologiilor de corecție a

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

TSA la copii. *Sprrijin pentru părinți* - un sistem de măsuri pentru a ajuta părinții în creșterea unui copil cu TSA și pentru a le oferi asistență organizatorică și metodologică<sup>1</sup>.

Generalizând, putem menționa că implicarea copiilor este nevoie să fie originală și autentică. Aceasta, le va permite să-și exprime mai ușor experiențele pe care le au. Totalitatea opiniilor acestora, denunță o modificare esențială în gândirea și comportamentul adulților: de la o abordare exclusivă, la o abordare incluzivă a copiilor. Dificultatea apare, atunci când ne referim la copiii cu TSA și cu alte CES. Ei de regulă, sunt înțeleși ca obiecte ale participării, clienți activi și dependenți de sistem și de adulți. Noile abordări susține transformarea copiilor în subiecți activi ai participării, parteneri ai adulților și persoane responsabile pentru acțiunile sale. Implicarea activă are numeroase avantaje asupra dezvoltării copiilor cu TSA precum: devin atotputernici: își dezvoltă noi deprinderi comportamentale adecvate; sunt mai pregătiți pentru o viață independentă în cadrul comunității; comunică problemele cu care se confruntă și stabilesc unele soluții de ameliorare a acestora<sup>2</sup>.

În contextul dat, evidențiem că instituția educațională și integrarea copiilor cu TSA sunt elementele-cheie ale incluziunii. Copiii cu TSA, pe vremuri marginalizați, astăzi fac parte din comunitatea școlară cu aceleași drepturi ca copiii cu dezvoltare tipică<sup>3</sup>. Modul de abordare a copiilor cu TSA în procesul decizional la școlii sunt foarte variate. Prezentăm câteva exemple: Atribuirea de responsabilități, în clasă și în școală, prin care copiii să contribuie la bunul decurs al vieții școlare. A se cere sfatul copiilor în elaborarea regulilor intrașcolare. Regulile trebuie să fie clare, concise și să corespundă necesităților copiilor. Atunci când copiii consideră că anumite reguli sunt discriminatorii, conducerea școlii și personalul didactic trebuie să le permită să propună modificări. Implicarea elevilor în amenajarea spațiului școlar, prin acordarea dreptului de a decide cum este mai potrivit să arate diverse locații: sala de clasă, holurile școlii, curtea școlii ș.a. Paralel, copiilor li se atribuie și responsabilitatea de a participa nemijlocit în amenajare și dotare. Crearea unui mediu armonios, bazat pe încredere – prin folosirea unor căi de desfășurare a activităților care să le permită elevilor să lucreze împreună, să-și dezvolte stima de sine, să comunice, să-și exprime părerea în legătură cu diferite aspecte ale vieții școlare. Informarea permanentă a copiilor în legătură cu tot ce se planifică și se întâmplă în școală este o bună circulație a informației în școală, care nu numai că sprijină desfășurarea activităților școlare, dar este un mod eficient de ai face pe toți să se simtă importanți și implicați în comunitatea școlară<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Алехина, С.В. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы. М.: МГППУ, 2012, 80 с. ISBN 978-5-94051-114-4

<sup>2</sup> Schopler, E., Lansing, M., Waters, L. Activities d'enseignement pour enfants autistes. Paris: Masson, 2000, 272 p. ISBN-10 : 2294004957, ISBN-13 : 978-2294004957.

<sup>3</sup> Balan V., Bortă I., Botnari V. Educație incluzivă: Unitate de curs. Chișinău: 2017, 308 p. ISBN: 978-9975-87-298-0.

<sup>4</sup> Idem, p. 67-71.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Împreună cadrele didactice, părinții și copiii sunt membri ai grupurilor de inițiatori ai educației incluzive, care organizează și realizează acțiuni de advocacy. Un alt aspect marcant este includerea copiilor în activități de voluntariat. Fiind o formă de educație nonformală foarte eficientă și accesibilă. Acțiunile de voluntariat conduc la dorința de a coopera și de a învăța lucruri utile pentru viață, cât și la dezvoltarea spiritului civic al elevilor. Participarea benevolă la activități școlare și sociale dezvoltă deprinderile de comunicare și colaborare între: elev – elev, elev – cadru didactic, cadru didactic – cadru didactic. Pe de altă parte, participarea voluntară fortifică percepția individuală asupra personalității proprii a elevului, asupra valorilor existente în societate, conferind sentimentul de apartenență la comunitate prin faptul că fiecare poate fi eficace<sup>1,2</sup>.

Un element caracteristic școlii incluzive este și colaborarea cu familia, părinții fiind percepuți în calitate de parteneri educaționali. Rolul indiscutabil al familiei în asigurarea calității educației propriului copil este bine cunoscut, și prin aceasta – a întregului proces de educație. Cercetările în domeniu evidențiază faptul că atunci când există o relație pozitivă și convingătoare între familie și școală, copiii au doar de câștigat, iar beneficiile se răsfrâng inclusiv spre îmbunătățirea performanțelor școlare. Această relație nu ține și nu trebuie să fie influențată de caracteristicile familiilor: etnie, context cultural, situație socio – economică etc. Părinții trebuie să - și încurajeze copiii, să vorbească cu ei despre ceea ce se întâmplă la școală, să-i convingă despre importanța învățaturii și efectuării temelor pentru acasă, să îi susțină în proiectarea unor planuri de viitor etc. În concluzie, majoritatea părinților pot să aibă și au efecte pozitive asupra învățării copiilor.

Cooperarea familie – școală include un ansamblu de agenți educaționali: copiii, părinți, educatori / învățători, manageri, psihologi, membri ai comunității ce sunt implicați în educația copiilor. Parteneriatul educațional familie – școală poate fi analizat ca o formă de activitate umană, ca o atitudine și o relație umană, ca o atitudine și o relație în câmpul infinit al educației<sup>3</sup>.

Strategia „Educația 2020”, elaborată de Ministerul Educației al Republicii Moldova are ca obiectiv general - „asigurarea dezvoltării durabile a sistemului educațional în vederea formării unei personalități active, creative și integre, inclusiv prin valorizarea direcțiilor strategice și a acțiunilor principale de facilitare a creării rețelelor de comunicare, de schimb de bune practici, de dezvoltare a competențelor digitale în procesul educațional, asigurarea educației parentale eficiente și promovarea parteneriatelor pentru educație”<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Balan V., Bortă I., Botnari V. Educație incluzivă: Unitate de curs. Chișinău: 2017, 308 p. ISBN: 978-9975-87-298-0.

<sup>2</sup> Barbăroșie, A., Jigău, I. Educația de bază în Republica Moldova din perspectiva școlii prietenoase copilului. Chișinău, 2009. 128 p. ISBN 978-9975-901-94-9

<sup>3</sup> Cuznețov, L. Dimensiuni psihopedagogice și etice ale parteneriatului educațional: Ghid metodologic. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2002. 108 p./ ISBN: 9975-921-24-8.

<sup>4</sup> Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația-2020” , aprobată prin Hotărârea Guvernului nr.944 din 14 noiembrie 2014

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Impactul intervențiilor și a programelor educaționale, care implică familiile în sprijinirea copiilor în procesul nemijlocit de învățare, este direct simetric cu bunăstarea copiilor, implicarea familiei având un efect determinativ asupra prestației copilului la școală, indiferent că e vorba despre rezultate academice, relaționare și comportamente sociale. Un rol important îl are și efectul paternalist: fiind sprijiniți de către părinți, copiii dezvoltă calități importante în ceea ce privește respectul de sine și se simt mai siguri și protejați.

În valorificarea competențelor parentale, instituția educațională trebuie să evalueze cunoștințele și calitățile părinților, care pot fi antrenați în organizarea și în lucrul direct cu copiii. Sub aspect educațional, familia trebuie să fie valorizată prin: *recunoașterea experienței parentale și cunoștințelor referitoare la educația copiilor; respectarea dreptului la exprimare a opiniei personale; implicarea în procesul de luare a deciziilor; recunoașterea rolului în procesul instruirii și dezvoltării copiilor.*

Programele eficiente de implicare a părinților în educație trebuie să fie construite pe următoarele idei de bază: implicarea părinților în educația copilului este un factor major în îmbunătățirea eficienței școlare, a calității educației și performanței școlare; beneficiile implicării părinților nu se limitează la nivelurile de școlaritate preșcolar și primar, ci se extind la nivelurile următoare; mediul educațional primar provine din familie; copiii sunt favorizați atunci când sunt sprijiniți de părinți. Copiii nu privesc școala și familia ca două medii separate, dar ca un tot întreg. Orice familie este influențată de mai mulți factori. În familia unde este un copil cu CES/ TSA, funcționalitatea familiei, în mare parte, depinde de atitudinea părinților față de copilul lor, de gradul de acceptare a dizabilității cât și de problemele cu care se confruntă membrii familiei. Aceste aspecte și alte particularități specifice familiei copiilor cu CES, au fost studiate și descrise de mai mulți autori ca: A. Cara<sup>2,3,4</sup>, C. Ciofu<sup>5</sup>, E. Vărășmaș<sup>6,7</sup> ș.a.

Parteneriatul școală – familie poate fi valorificat în diverse domenii, cu punerea în practică a diferitor strategii. Implicarea în viața comunității sociale și școlare cu promovarea ideilor privind experiențele parentale constituie un factor de

---

<sup>1</sup> Balan V., Bortă I., Botnari V. Educație incluzivă : Unitate de curs. Chișinău: 2017, 308 p. ISBN: 978-9975-87-298-0.

<sup>2</sup> Cara, A. Asigurarea unei educații de calitate pentru toți copiii. În: Creșterea rolului părinților și comunităților în guvernarea educației. Studii de politici educaționale. Chișinău 2017, 93 p. ISBN 978-9975-139-41-0.

<sup>3</sup> Braghiș, M. Practici de optimizare a parteneriatului educațional la treapta învățământului primar. În: Studia Universitatis (Seria Științe ale Educației), Nr. 5(35) / 2010 , p. 157-164, ISSN 1857-2103 /ISSNe 2345-1025.

<sup>4</sup> Cara, A. Creșterea rolului părinților și comunităților în guvernarea educației. Studii de politici educaționale. Chișinău 2017, 93 p. ISBN 978-9975-139-41-0.

<sup>5</sup> Idem.

<sup>6</sup> Vărășmaș, E. Dimensiuni și particularități care definesc parteneriatul educațional. În: Didactica Pro ..., 2008, nr. 2 (48), p. 18-20./ ISSN: 1810-6455.

<sup>7</sup> Vărășmaș, E. Intervenția socio-educțională ca sprijin pentru părinți. București: S.C.Aramis Print S.R.L., 2008.. 256 p. ISBN:978-973-679-531-2.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

dezvoltare socială și de îmbogățire a acesteia. Astfel, parteneriatul este perceput ca gratifiant pentru toți actorii implicați în procesul educațional.

În procesul de implicare parentală activă presupune mai multe obstacole atât pentru școală, cât și pentru familie. Unele obstacole sunt determinate de resursele limitate, în timp ce altele provin din percepții, convingeri și atitudini. Actorii educaționali trebuie să-și dea seama că familia necesită a fi implicată permanent în activitatea școlii, și nu numai atunci când apar probleme. Atunci când interpretăm relațiile învățători-părinți este bine să respectăm următoarele elemente caracteristice: părinții nu formează un grup uniform; părinții nu întotdeauna au încredere să solicite sprijinul comunității școlare în soluționarea și identificarea problemelor cu care se confruntă; părinții oferă, dar și cer informații. Toți părinții trebuie să aibă informații de bază cu privire la copiii lor; să cunoască informații despre scopul de bază al școlii; să fie la curent cu obiectivele urmărite de școală; să aprecieze politicile educaționale ale școlii; să distingă progresele copilului lor; să fie informat despre percepția pe care o are școala asupra calităților și problemelor copilului<sup>1</sup>. Fiind familiarizați cu progresele și aptitudinile pe care le au copiii, familia poate lua anumite decizii cu scopul de a crea un viitor prosper copilului.

Silistraru N., în lucrarea *Valori ale educației moderne* menționează „Relațiile sociale determinate pentru educație sunt relațiile, pe care le promovează azi toate domeniile internaționale ale politicilor educaționale din lume, relațiile tipice societăților democratice pluraliste și deschise”<sup>2</sup>. Aceasta include cooperare, colaborare, comunicare efektivă și eficientă, parteneriat, care după părerea cercetătorului presupun: acceptarea divergențelor și tolerarea diferitelor opțiuni și repercursiuni acceptate de toți partenerii. În același context afirmăm că în educația copilului contribuie familia, școala și societatea, ca instituții sociale responsabile de viitorul comunității școlare și sociale<sup>3</sup>. La etapa contemporană este simțitoare nevoia unor politici coerente de sprijinire a familiilor și de legături eficiente și efective între școală, familie și comunitate. Concluziile simpozionului UNESCO, care a avut loc în Portugalia (1991), având ca temă școlarizarea, au definit faptul că nu este posibil să se completeze în mod pozitiv școlarizarea fără o participare activă a părinților și a comunității. De aici rezultă că responsabilitatea autorităților publice este de a crea condiții psihologice, instituționale și materiale, pentru a stabili o legătură efektivă dintre familie – școală – comunitate<sup>4,5</sup>.

---

<sup>1</sup> Braghiș, M. Practici de optimizare a parteneriatului educațional la treapta învățământului primar. În: *Studia Universitatis (Seria Științe ale Educației)*, Numărul 5(35) / 2010, p. 157-164, ISSN 1857-2103 /ISSNe 2345-1025.

<sup>2</sup> Silistraru, N. *Valori ale educației moderne*. Chișinău: IȘE, 2006. 176 p. ISBN: 9789975968508.

<sup>3</sup> Idem, p. 120.

<sup>4</sup> Braghiș, M. Practici de optimizare a parteneriatului educațional la treapta învățământului primar. În: *Studia Universitatis (Seria Științe ale Educației)*, Numărul 5(35) / 2010, p. 157-164, ISSN 1857-2103 /ISSNe 2345-1025.

<sup>5</sup> Silistraru, N. *Valori ale educației moderne*. Chișinău: IȘE, 2006, p. 129.

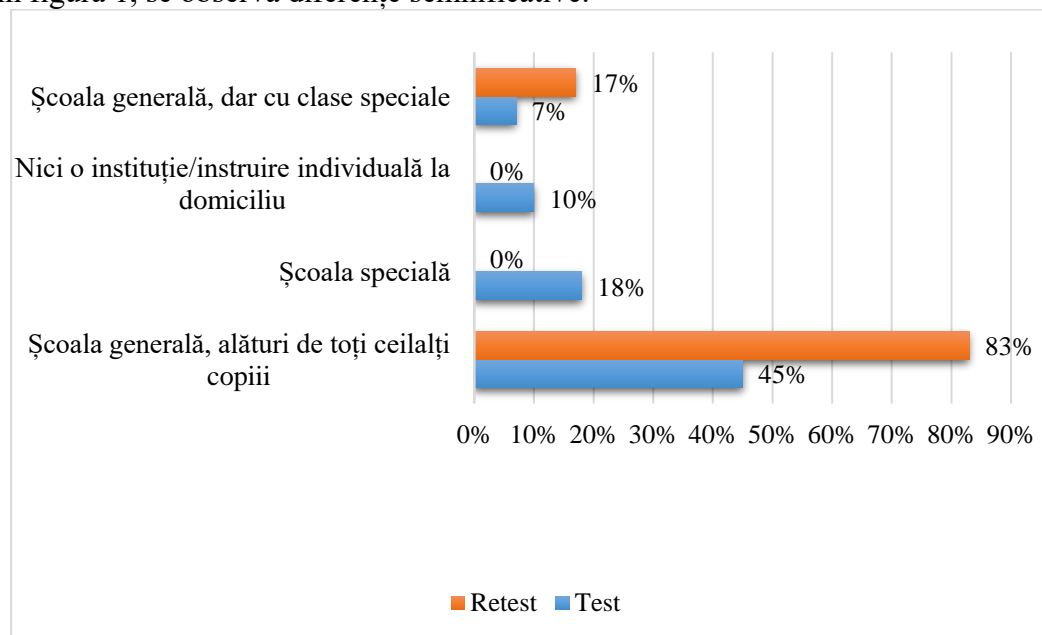
**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

În cadrul a două experimente (constatare și control) ne-am propus să determinăm cum s-au schimbat atitudinile cadrelor didactice și a părinților cu copiii ce au dezvoltare tipică, față de incluziunea acestora în școala de masă, prin intermediul anchetei bazate pe chestionar.

*Principiile de elaborare a anchetei:* elucidarea nivelului și gradului de informare a părinților și a cadrelor didactice cu privire la problematica TSA; identificarea atitudinii reale a părinților și a cadrelor didactice față de incluziunea elevilor cu TSA în școală, fapt care determină relațiile sociale dintre acești actori educaționali. Rezultatele obținute în urma evaluărilor realizate în experimentul de constatare și cel de formare, folosind ancheta bazată pe chestionar, sunt descrise în continuare.

Analiza comparativă a rezultatelor obținute în cadrul primei etape și a celei de-a doua, în care respondenții au fost părinții copiilor care au colegi cu TSA în clasă, a recunoaște că între grupul experimental și cel de control există diferențe semnificative. Acestea sunt prezentate grafic în diagramele ce urmează.

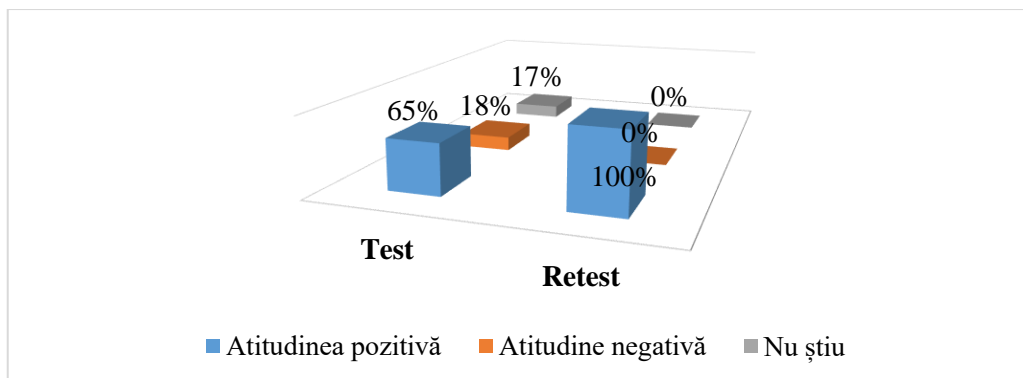
Inițial ne-am propus să determinăm în viziunea cadrelor didactice „Unde ar trebui să învețe copiii cu TSA?”. Conform rezultatelor obținute și reprezentate grafic în figura 1, se observă diferențe semnificative.



**Fig. 1. Percepțiile cadrelor didactice față de incluziunea copiilor cu TSA în școală (etapa test / retest)**

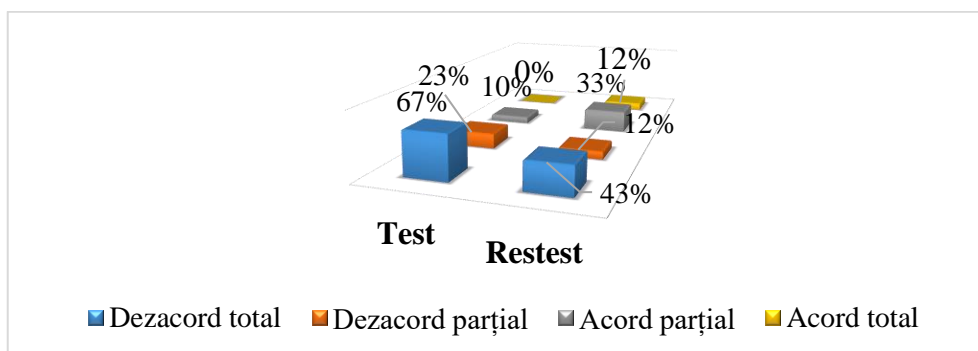
Potrivit datelor din figura de mai sus, observăm că percepțiile cadrelor didactice față de incluziunea școlară a copiilor cu TSA în școala generală, s-au schimbat semnificativ, dacă în cadrul primei etape, doar 45% din respondenți au indicat că aceștia ar trebui să învețe în școlile generale, în urma celei de-a doua etape, constatăm o creștere semnificativă (83%). De asemenea, observăm că profesorii

(100%) nu mai prezintă atitudini de segregare a acestei categorii de copii, acest fapt este confirmat și prin răspunsurile oferite la subiectul „Atitudinea privind integrarea copiilor cu TSA în școala generală” (fig. 2).



**Fig. 2. Atitudinea părinților privind integrarea copiilor cu TSA în școala generală (etapa test / retest)**

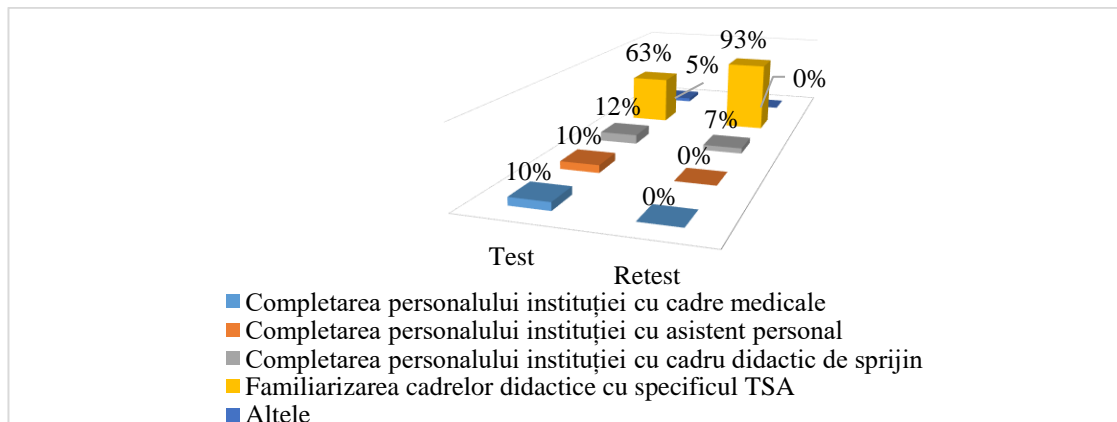
În continuare, reprezentăm grafic, rezultatele obținute la itemul „În ce măsură sunteți de acord cu afirmația: „Copiii cu TSA contribuie la scăderea reușitei școlare a celorlalți copii”?, (fig. 3).



**Fig. 3. Percepțiile părinților față de prezența elevilor cu TSA în determină insuccesul școlar a celorlalți copii (etapa test/retest)**

Analizând datele de mai sus, constatăm că părinții și-au schimbat atitudinea față de faptul că copiii cu TSA ar contribui la scăderea reușitei școlare a celorlalți copii.

Ne-am propus, de asemenea, să determinăm, totuși, de ce schimbări, în viziunea părinților, are nevoie instituția, pentru a face posibilă incluziunea copiilor cu TSA (fig. 4).



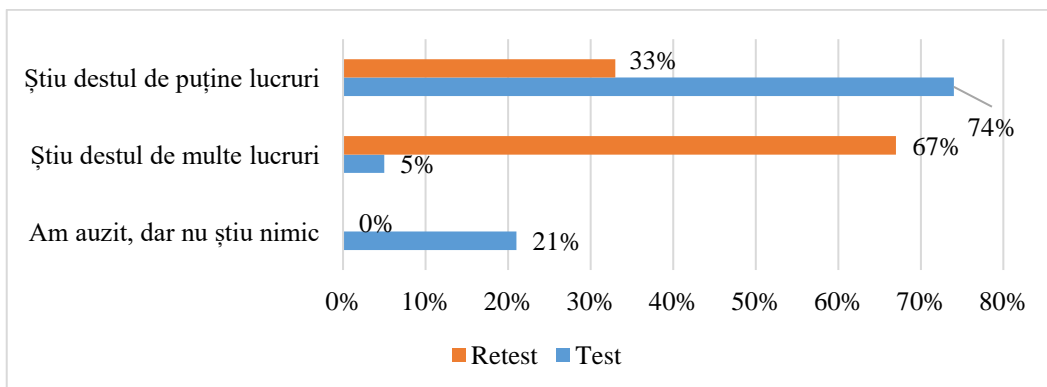
**Fig. 4. Necesitatea schimbărilor de care are nevoie instituția pentru a face posibilă incluziunea copiilor cu TSA**

Potrivit părinților, cea mai solicitată schimbare este „Familiarizarea cadrelor didactice cu specificul TSA” - 93%, care i-ar ajuta pe cadrele didactice să realizeze adaptările curriculare necesare și planurile educaționale individualizate și care ar contribui la eficientizarea activităților de învățare pentru elevii cu TSA. 7 % - dintre părinți au evidențiat că se simte și necesitatea de a completa personalul instituției cu CDS.

În concluzie constatăm că copilul cu TSA poate să se dezvolte frumos în cadrul învățământului de masă, un cadru care să nu îi adâncească și mai mult distanța față de normalitate, la o școală în care să nu se simtă agresat de diversitatea stimulilor, care să-și adapteze planul educațional în funcție de nevoile lui fizice și psihice. De aceea învățătorul la clasă și CDS trebuie aibă un program de lucru cu copiii cu TSA, bine structurat și puternic individualizat și care să-i ofere posibilitatea de recuperare pe toate ariile de dezvoltare. Într-un astfel de mediu, perspectiva psihologică, cea pedagogică și cea sociologică trebuie să se susțină reciproc și să se întrepătrundă.

Chestionând cadrele didactice și managerii școlari în urma primei etape (test), și celei de a doua (retest), am obținut următoarele rezultate: O primă întrebare a vizat percepția asupra gradului de informare cu privire la problematica TSA, și anume „Cât de multe ați spune că știți despre TSA?” Rezultatele obținute sunt reprezentate în figura 5.





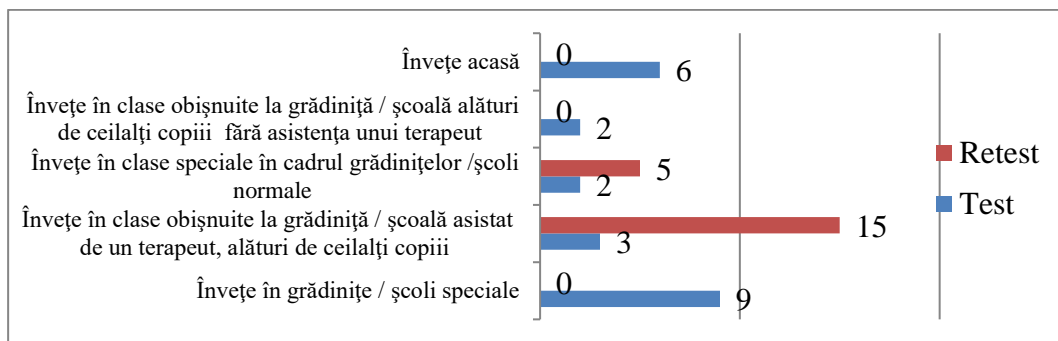
**Fig. 5. Gradul de informare a cadrelor didactice și a managerilor școlari cu privire la problematica TSA**

Conform datelor reprezentate grafic în figura 5, observăm că, în cadrul primei etape, cadrele didactice, manageri școlari (74%) nu cunoșteau multe despre problematica TSA, doar 5% dintre repondenți știau destul de multe despre TSA (prin intermediul întrebărilor deschise, de unde am putut determina că aceste persoane au rude cu copiii cu TSA), iar 21% - nu au auzit niciodată și nu cunosc nimic despre această problemă. În urma celei de-a 2 a etape, situația s-a schimbat și observăm că 67% dintre respondenți consideră că deja cunosc mai multe despre TSA, în timp ce 33% - menționează că știu, totuși, puține lucruri despre această tulburare.

O altă întrebare a vizat, de asemenea, percepția asupra gradului de informare a cadrelor didactice cu privire la problematica TSA și anume dacă „*în ultimul an, au văzut, auzit sau citit despre campanii referitoare la problema TSA?*”

Potrivit răspunsurilor oferite, 13 dintre cadrele didactice, pe parcursul ultimului an, au dat dovadă de curiozitate și s-au informat despre problematica TSA, prin intermediul emisiunilor TV, a revistelor de specialitate etc., în timp ce 7 dintre cadrele didactice nu au auzit despre această problemă, dar nici nu s-au informat din alte surse. De aici deducem că problematica TSA nu este îndeajuns sensibilizată prin instituțiile școlare, de aceea și cadrele didactice și managerii școlari, care au în clase elevi cu TSA, nu cunosc particularitățile acestei tulburări și nu știu cum să facă față manifestărilor comportamentale a acestor elevi.

Tot în acest context, ne-am propus, în final, să determinăm ce atitudine manifestă cadrele didactice în legătură cu această categorie de elevi în procesul de învățământ. Rezultatele obținute le-am reprezentat grafic în figura 6.



**Fig. 6. Atitudinea manifestă cadrele didactice față de incluziunea copiilor cu TSA în școală (etapa test/retest)**

Înterpretând datele reprezentate în figura 7, etapa de testare, observăm că 9 dintre cadre didactice nu sunt de acord cu incluziunea copiilor cu TSA în învățământul de masă și aceștia au indicat că această categorie de copii ar trebui să învețe în școli speciale, 6 - au menționat că acești copii trebuie să învețe acasă, 3 dintre respondenți au indicat că ei ar trebui să învețe în clase obișnuite la școală, asistați de un terapeut, alături de ceilalți copii, 2- au indicat că copiii cu TSA trebuie să învețe în clase speciale, din cadrul școlilor de masă și 2 cadre didactice spun că acești copii pot să învețe în clase obișnuite, alături de ceilalți copii, fără asistența unui terapeut. Implementarea programului de intervenție psihologică prin implementarea demersului formativ în vederea optimizării relațiilor social-psihologice din triada „copil cu TSA – familie – școală a contribuit la eficientizarea schimbării de atitudine, astfel 15 cadre didactice au indicat că copiii cu TSA ar trebui să învețe în clase obișnuite la școală, alături de ceilalți copii fiind asistați de un CDS sau terapeut. Alte 5 cadre didactice evidențiază că această categorie de copii ar trebui să învețe în clase speciale din cadrul școlilor de masă.

Generalizând, putem menționa că, inițial, rezultatele au arătat existența unui număr mic de cadre didactice care sunt pentru acceptarea acestor copii și numărul disproporțional de profesori, care nu susțin integrarea elevilor cu TSA și care nu ar fi de acord cu prezența unor astfel de copii în clasele lor. Se constată, de asemenea, un procent asemănător în privința cunoștințelor despre TSA și manifestările acestor elevi, acesta fiind mai scăzut la cadrele didactice mai în vârstă. Un număr mare de cadre didactice ar accepta elevii cu TSA în școală, cu condiția prezenței unui cadru didactic de sprijin, a formării unor grupe cu număr redus de copii, a unor creșteri salariale și a unei colaborări permanente cu părinții.

Abordând problematica incluziunii educaționale a copiilor cu TSA, provocările pe care le au unele cadre didactice implicate sunt uneori mai mari decât cele care oricum există din cauza faptului că se lucrează în echipă cu cadrul didactic de sprijin sau cu alți specialiști. În mod special, este nevoie ca echipele să fie

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

compatibile ca specialiști și din punct de vedere personal, astfel încât să fie posibilă o bună „funcționare”<sup>1</sup>.

Atunci când ne referim la o echipă, avem în vedere atât lucrul în echipa actuală de specialiști implicați, cât și conlucrarea, colaborarea cu cadrele didactice, specialiștii, echipa care a fost anterior implicată în procesul de incluziune educațională a copilului. Toți copiii și tinerii trec printr-un schimb al instituțiilor școlare în parcursul lor educațional. În acest fel, există și un schimb de experiență a cadrelor didactice, a altor specialiști implicați, deoarece procesele de schimbare produc situații problematice pentru copiii cu TSA. Din acest motiv este important ca toate procesele să fie bine planificate și consiliate într-un mod competent. Acest proces determină necesitatea de a ne documenta cu grijă despre informațiile și cunoștințele cu referire parcursul școlar al elevului, ca acestea să fie transmise în continuare. Pentru că anume în perioadele de trecere de la grădiniță la școala primară, apoi la gimnaziu apare un mare pericol ca schimbul între aceste nivele educaționale să nu aibă loc sau să nu fie adecvat și atunci se pierd informații valoroase. Toată informația despre situația copilului cu TSA se va regăsi în portofoliul copilului, care îl va însoți la trecerea de la grădiniță la școala primară, de la școala primară la gimnaziu. De aceea, este important ca acest portofoliu să fie completat pe tot parcursul. Portofoliul copilului ar putea conține [9]: PEI în cazul copiilor cu TSA, ca și în cazul celorlalți copii cu CES, este un document curricular, care conține rezultatele procesului de evaluare a dezvoltării copilului, varianta de curiculă pe discipline școlare (CG, CM), serviciile de suport necesare pentru o dezvoltare comprehensivă a copilului, și vine să faciliteze incluziunea acestuia în procesul educațional general, să-i asigure dezvoltarea, în funcție de potențial.

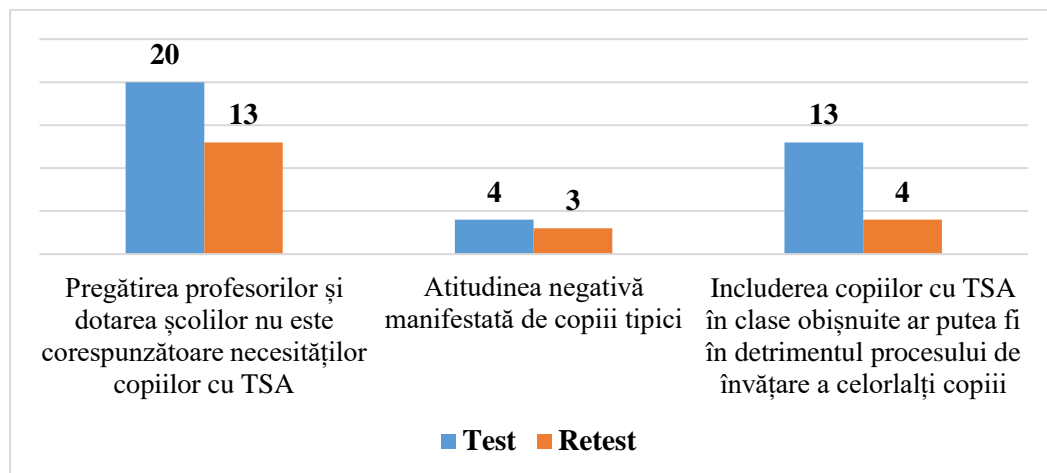
Planul de intervenție individualizat (PII) este o biografie de dezvoltare a copilului pe domenii de dezvoltare, în mod special pe domeniile, în care copilul cu TSA prezintă anumite dificultăți de dezvoltare. Prin organizare și completare, PII trebuie să redea o imagine reală, clară despre situația copilului la moment, să conțină obiective de dezvoltare și mijloace de realizare a acestora. Persoanele implicate în suportul copilului trebuie să înțeleagă cine este copilul și care sunt lucrurile de care acesta are nevoie pentru ca procesul educațional să decurgă liber. Pentru o planificare de intervenție eficientă este nevoie de o descriere cât mai precisă a situației copilului. Pentru a putea identifica măsurile corecte de intervenție, trebuie să existe, o claritate despre domeniile în care este nevoie de aceasta<sup>2</sup>.

O altă întrebare, care a fost adresată cadrelor didactice, care manifestau o atitudine negativă față de incluziunea copiilor cu TSA în învățământul de masă, *Care este principalul motiv pe care îl aveți în vedere atunci când nu sunteți de acord cu această incluziune?* Datele sunt reprezentate grafic în figura 7.

---

<sup>1</sup> Rusnac, V. Incluziunea educațională a copiilor cu Tulburări din Spectrul Autist. Chișinău: 2017, 128 p. ISBN: 978-9975-53-915-9.

<sup>2</sup> Idem, p. 67.



**Fig. 7. Motivele neacceptării incluziunii copiilor cu TSA în învățământul de masă (etapa test/retest)**

În cadrul etapelor test+retest, 13 dintre cadrele didactice evidențiază că lipsa de pregătire a cadrelor didactice, lipsa unui curriculum special și dotarea necorespunzătoare a școlilor sunt principalele motive invocate de cei care consideră că copiii cu TSA nu trebuie să fie integrați în învățământul de masă - aceste motive sunt menționate în proporția cea mai mare de către respondenți. În etapa de retest 4 cadre didactice menționează că incluziunea copiilor cu TSA în învățământul de masă ar fi în detrimentul procesului de învățare a celorlalți copii și doar 3 cadre didactice spun că copiii tipici vor fi influențați de atitudinea negativă a copiilor cu TSA.

Concluzionăm că integrarea copiilor cu TSA în școală rămâne a fi o problemă. Nu este deloc ușor să ai un copil cu TSA în clasă, aceasta generând un efort permanent însoțit de frustrări și probleme, care par la un moment dat emoționante. Chiar dacă unii copiii cu TSA, au nevoie permanentă de atenție și control, unii dintre ei își pot îmbunătăți și dezvolta deprinderile școlare, de comunicare și sociale prin terapie educațională individualizată. Scopul incluziunii educaționale în cazul unui copil cu TSA, nu este de a ajunge la performanțe foarte mari, ci de a-l dezvolta multilateral astfel, ca ajungând la maturitate, să poată trăi și munci împreună cu semenii săi. El poate fi orientat spre unele activități manuale, demonstrând pricepere și talent, de exemplu: brodatul, cusutul, olăritul, tâmplăria etc.1.

Un principiu important, care trebuie să-l cunoască toate cadrele didactice și părinții copiilor tipici, este că această categorie de copii pot învăța eficient și depinde deseori numai de competența adultului de a găsi soluțiile potrivite, pentru a schimba

<sup>1</sup> Rusnac, V. Incluziunea educațională a copiilor cu Tulburări din Spectrul Autist. Chișinău: 2017, 128 p. ISBN: 978-9975-53-915-9.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

comportamentele negative în avantaje pentru succesul școlar și adoptarea unui comportamentului altruist.

Generalizând cele menționate mai sus, subliniem că școala îi oferă o pregătire atât copilului, cât și familiei în vederea integrării copilului în societate și prin faptul că reușește să îl deconecteze oarecum de permanenta legătură a sa de membrii familiei sale, stabilind o oarecare distanță între aceștia. În concluzie, putem spune că școala include familia într-o largă rețea de sociabilitate. Prin implicarea părinților la diferitele activități organizate, aceștia iau contact direct și sunt un intermediar între copil – școală. De aici părintele află despre standardele cerute de cadre didactice, valorile școlare transmise, cunoașterea reușitei sau eșecului, satisfacția sau insatisfacția cadrelor didactice, dar și a părinților, cu scopul medierii. Interacțiunea școlii cu familiile elevilor duce la creșterea complexității rolurilor fiecărui agent educațional.

## SECȚIUNEA IV. ISTORIE

### ORIGINEA TOPONIMELOR ÎN CONTEXTUL ISTORIEI LOCALE: CAZUL SATULUI PUHOI DIN RAIONUL IALOVENI (ASPECTE ISTORICE ȘI ETNOCULTURALE)\*

### THE ORIGIN OF TOPONYMS IN THE CONTEXT OF LOCAL HISTORY: THE CASE OF PUHOI VILLAGE IN IALOVENI DISTRICT (HISTORICAL AND ETHNOCULTURAL ASPECTS)

**Valentin ARAPU**

Institutul Patrimoniului Cultural, MEC  
valarapu@gmail.com

**Tatiana SOLTAN**

Liceul Teoretic *Gheorghe Palade* Puhoi  
tatianasoltan95@gmail.com

**Adriana VDOVICENCO**

Liceul Teoretic *Gheorghe Palade* Puhoi  
adrianavdovicenco12@gmail.com

***Rezumat.** Originea numelor topice în contextul istoriei locale reprezintă o parte componentă a istoriei localităților din întregul spațiu românesc. Problema este reactualizată prin accentuarea fenomenului de depopulare a statelor care a căpătat proporții îngrijorătoare pe ambele maluri ale Prutului. Originea toponimului Puhoi este cercetată prin aplicarea metodologiei abordărilor interdisciplinare și pluridisciplinare, fiind prezentate date de ordin lingvistic, istoric, etnologic, hidrologic și zoologic. În investigație este aplicată metodologia istoriei orale, fiind efectuată documentarea pe teren prin înregistrarea interviurilor cu înaintașii comunității. Informațiile istorice sunt analizate în contextul tradițiilor orale locale privind originea numelui topic Puhoi și a micro-toponimelor din perimetrul moșiei satului. Percepțiile topice ale localnicilor fac parte din memoria colectivă a sătenilor, fiind marcată de multiple stereotipuri care s-au format pe parcursul secolelor sub influența nemijlocită a unor factori de ordin intern și extern. Pe dimensiunea imagologică este relevantă imaginea Celuilalt în persoana tătarilor și propria imagine în viziunea locuitorilor din satele vecine.*

***Cuvinte-cheie:** toponime, Puhoi, puhoier, puhoială, micro-toponime.*

---

\* Acest articol a fost elaborat în cadrul proiectului: „Evoluția tradițiilor și procesele etnice în Republica Moldova: suport teoretic și aplicativ în promovarea valorilor etnoculturale și coeziunii sociale” / 20.80009.1606.02.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

*Summary: The origin of topical names in the context of local history is a component of the localities history throughout Romania. The problem became actual again through the emphasis on the increasing depopulation phenomenon in the states on both banks of the Prut, which has acquired worrying proportions. The origin of the toponym Puhoi is investigated by applying the methodology of interdisciplinary and multidisciplinary approaches, linguistic, historical, ethnological, hydrological, and zoological data being presented. In the research, the oral history methodology is applied, being documented in the field by recording interviews with community forerunners. The historical information is analyzed in the context of the local oral traditions regarding the origin of the topic name Puhoi and the micro-toponyms from the perimeter of the village estate. The topical perceptions of the locals are part of the villagers' collective memory, being marked by multiple stereotypes that have been formed over the centuries under the direct influence of internal and external factors. On the imagological dimension, the image of the Other in the person of the Tartars and one's own image in the vision of the inhabitants of the neighboring villages are relevant.*

**Keywords:** *toponyms, Pohoi, puhoier, puhoială, micro-toponyms.*

**Argument.** Cercetarea istoriei locale este importantă prin prisma valorilor generale ale umanității corelate cu valorile noastre naționale. În epoca medievală timpurie fiecare sat în parte format era ca o cărămidă pusă la temelia edificării principatelor românești. În acest sens rolul fiecărui sat a fost cvasi important, centrele rurale exercitând importante funcții de ordin administrativ, militar, economic, social, cultural și religios.

Istoria locală începe de la numele dat localității în anumite circumstanțe istorice din trecut. Fiecare nume topic dat unei anumite localități are la origini un șir de explicații de ordin lingvistic. La rândul lor, aceste explicații lingvistice sunt corelate cu multiple interferențe, bazate pe științele conexe, cum ar fi istoria, geoistoria, climatologia istorică, onomastica, zoologia, botanica, topografia, numismatica<sup>1</sup> etc.

În ultimele trei decenii este constatată o situație tristă și totodată dramatică în privința localităților rurale din Republica Moldova. Conform datelor recensământului din anul 2014, se constată că în cei 23 de ani de independență au dispărut „circa 300 de sate”. Estimările experților în domeniu sunt îngrijorătoare deoarece „alte peste 150 de sate riscă să dispară” de pe harta republicii, rămânând „practic, fără niciun locuitor”<sup>2</sup>. În anul 2021 în România erau atestate 126 de localități care au fost abandonate, persistând riscul ca în viitorul apropiat să ajungă

---

<sup>1</sup> Valentin Arapu, *Interferențe dintre numismatică și onomastică în spațiul românesc. Preliminarii generale (I)*. În: „Conspicte numismatice”, Vol. VI, Chișinău, CEP USM, 2016, p. 53-58.

<sup>2</sup> Simion Ciochină, *Moldova: Volintiri – un sat reînviat cu suport german*, passim, 16 septembrie, 2021. În: <https://www.dw.com/ro/moldova-volintiri-un-sat-re%C3%AEnviat-cu-suport-german/a-59199392> [vizitat 14.12.2021].

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

pustiite chiar și unele orașele mici. Totodată, procesul de urbanizare este în ascensiune atât la noi, cât și în plan mondial. Dar, urbanizarea accelerată contribuie la dispariția treptată a satelor care din momentul apariției lor a fost purtătoare ale valorilor noastre spirituale și identitare. Fiecare sat în parte reprezintă un microcosmos, caracterizat de percepții, tradiții și obiceiuri care ne-au permis să ne păstrăm nealterate cultura, spiritualitatea și identitatea noastră românească. Respectiv, este o dramă națională când de pe hartă dispar cu sutele satele strămoșești, rămânând vie doar amintirea lor prin numele topic pe care l-au purtat<sup>2</sup>. Este o tragedie greu de descris când satul este deja dispărut, fosta vatră fiind arată, păstrându-se în cel mai bun caz doar cimitirul și acela pe jumătate împărăginit...

**Metodologia cercetării.** În investigația noastră am aplicat metodologia istoriei orale, înregistrând în acest sens interviuri cu câțiva localnici de vârsta a treia, adică cu înaintașii satului Puhoi. În timpul cercetărilor am fixat în varianta fonetică percepțiile tradiționale locale privind originea numelui topic Puhoi și a micro-toponimelor din perimetrul moșiei satului.

Sursele de istorie orală, rezultate în urma interviuării sătenilor, reflectă percepțiile lor, formate din experiența proprie și din memoria colectivă a comunității în condițiile căreia anumite informații erau transmise cu mare grijă din tată în fiu pe parcursul mai multor secole. În acest context Narcisa Știucă nuanța că sursele de istorie orală „ii ajută pe cei ascunși de istorie să se facă auziți, iar pe cei interesați de trecutul lor să înregistreze experiențe personale hotărâtoare la un moment dat pentru familiile și comunitățile lor”<sup>3</sup>. În cazul satului Puhoi anume mărturiile sătenilor „ascunși de istorie” sunt relevante în nararea percepțiilor tradiționale cu referire la originea toponimului Puhoi și a micro-toponimelor aflate în circulație din cele mai vechi timpuri până în zilele noastre.

**1. Ipoteza hidrologică: Puhoi.** Numele topic *Puhoi* este unic în întregul spațiu românesc. Descendenții din satul Puhoi sunt menționați în calitate de noi-veniți în Satul Nou<sup>4</sup>.

În anul 1946 Maxim Serghievski într-un studiu dedicat toponimiei Basarabiei

---

<sup>1</sup> 126 de localități din România au fost abandonate. Depopularea masivă este o problemă pentru țara noastră, passim, 3 aprilie, 2021. În: [http://stiri.tvr.ro/exclusiv--126-de-localita--i-din-romania-au-fost-abandonate--depopularea-masiva-este-o-problema-pentru---ara-noastra\\_882738.html#view](http://stiri.tvr.ro/exclusiv--126-de-localita--i-din-romania-au-fost-abandonate--depopularea-masiva-este-o-problema-pentru---ara-noastra_882738.html#view) [vizitat 14.12.2021].

<sup>2</sup> Lina Grău, „Victoria” migrației asupra satelor sau despre banalitatea poveștilor cu sate părăsite, passim, 31 octombrie, 2019. În: <https://moldova.europalibera.org/a/victoria-migra%C8%99Biei-asupra-satelor-sau-despre-banalitatea-pove%C8%99tilor-cu-sate-p%C4%83r%C4%83site-pobeda-din-raioul-grigoriopol-europa-libera/30245603.html> [vizitat 14.12.2021].

<sup>3</sup> Narcisa Știucă, *Istoria orală – note polemice*. În: „Anuarul Institutului de Etnografie și Folclor C. Brăiloiu”, Tom. XVII, 2006, p. 29-34.

<sup>4</sup> Satul Nou face parte administrativ din raionul Cimișlia al Republicii Moldova. În această localitate unul din cele mai vechi neamuri, și anume Carageni, a „venit din Puhoi” (*Istoria satului Satu Nou*. În: <https://sites.google.com/site/satulnouprimaria/village/-lengenda> [vizitat 30.11.2021].



**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

afirma că etimologia satului Puhoi (*Пухой*) este incertă. În cadrul politicilor de rusificare autoritățile țariste și ulterior cele sovietice, urmărind scopul de a „destrăma sistemul toponimic basarabean” au recurs la mutilări fonetice, astfel satul Puhoi era desemnat drept „Pugoi – Пугой”<sup>2</sup>. Cu regret, dar acest articol a fost republicat integral în revista „Rusin” în anul 2010<sup>3</sup> fără a actualiza nuanțele toponimice în lumina a multiple publicații noi în acest sens.

În majoritatea surselor digitale este agreată ipoteza provenienței toponimului Puhoi de la „torentul mare de apă, format din rezultatul ploilor sau al topirii zăpezilor”<sup>4</sup>. Totodată, acest termen a fost analizat din punct de vedere lingvistic pe parcursul anilor. Astfel, în anul 1929, Enea Hodoș oferea mai multe explicații ale termenului „puhoi” și a derivatelor sale. Puhoi este sinonim cu *torént* și *șuvois*. În 1993, Gh. Bulgăr a prezentat mai multe sinonime ale substantivului *puhoi* – *torent*, *șuvoi*, *râu*, *revărsare*, *val*<sup>6</sup>, complementare fiind și cuvintele cu înțeles (aproximativ) identic: *curs*, *viitură*, *noian*<sup>7</sup>. În 1996, Florin Marcu nuanțează că substantivul neutru *puhoi* desemnează o *mare de apă*, iar neologismul *torént* provine din cuvântul francez *torrents*. Într-un șir de alte surse lexicografice substantivul *puhoi* (pl. *puhoai*) desemnează o „cantitate mare de apă care curge cu repeziciune și forță; apă curgătoare umflată de ploi, care se revărsă cu forță; șuvoi; ploaie mare torențială”<sup>9</sup>.

Este semnificativ faptul că *puhoi* este rădăcina hidronimului *Puhoina* – afluent (de stânga)<sup>10</sup> al râului Camenca care se revărsă în Nistru la orașul Camenca. Astfel, *Puhoina* face parte din denumirile de ape „cu debit temporar (din ploi și zăpezi)”. Din aceleași denumiri mai face parte și *Puhoiul*<sup>11</sup>.

Termenul *puhoi* este folosit pentru denumirea „cursurilor de ape curgătoare” cu debit temporar (formate din ploi și zăpezi). Astfel, cuvântul *puhoi* (*povoi*) are același sens cu termenii *șiroi*, *șioi*, *șuvoi*, *jirlău* (irlău), *ogaș*, (făgaș) și *râmnice*<sup>12</sup>. Cel mai des este vehiculată ipoteza că *puhoi* provine din slava veche de la termenul *povoi*

---

<sup>1</sup> M.B. Сергиевский, *Топонимия Бессарабии и её свидетельство о процессе заселения территории*. În: „Известия Академии Наук СССР. Отделение литературы и языка”, 1946, T. V, вып. 4, с. 334-335.

<sup>2</sup> Anatol Eremia, *Originea toponimelor: controverse de opinii, etimologii false*. În: „Philologia”, 2014, LVI (septembrie-decembrie), p. 68.

<sup>3</sup> M.B. Сергиевский, *Топонимия Бессарабии и её свидетельство о процессе заселения территории*. În: „Русин”, 2010, № 1 (19), p. 125-148 (referința la satul Puhoi fiind la pagina 142).

<sup>4</sup> Puhoi, Ialoveni. În: [https://ro.wikipedia.org/wiki/Puhoi,\\_Ialoveni](https://ro.wikipedia.org/wiki/Puhoi,_Ialoveni) [vizitat 30.11.2021].

<sup>5</sup> Enea Hodoș, *Mic dicționar pentru școale și particulari*, Ediția I, Sibiu, Tipografia Arhidiecezană, p. 198.

<sup>6</sup> Gh. Bulgăr, *Dicționar de sinonime*, București, Editura Palmyra, 1993, p. 238.

<sup>7</sup> Ibidem, p. 286, 293.

<sup>8</sup> Florin Marcu, *Dicționar uzual de neologisme*, București, Editura Saeculum I.O, 1996, p. 366.

<sup>9</sup> *Dicționarul explicativ al limbii române*, Ediția a II-a, București, Univers Enciclopedic, 1996, p. 868.

<sup>10</sup> Anatol Eremia, *Dicționar toponimic (V)*. În: „Limba română”, 2012, nr. 3-4, anul XXII, p. 155.

<sup>11</sup> Idem, *Hidronimia bazinului hidrografic al Nistrului*. În: „Akademos”, 2017, nr. 3, p. 135-136.

<sup>12</sup> Gheorghe Bolocan, Elena Șodolescu-Silvestru, Iustina Burci, Ion Toma, *Dicționarul entopic al limbii române*, Vol. I (A-M), Craiova, Universitaria, 2009, p. 4.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

(*nowoi*) care la rândul său avea un sens dihotom. Prin *povoi* era desemnat atributul de acoperemânt al capului la femeile căsătorite, având sensul de „cuvertură”, „prosop”, „basma”. Totodată, *povoi* desemna și ceea „ce învăluie” / „ceea ce cuprinde”<sup>1</sup>. În secolul al XVIII-lea în limba poloneză se folosea cuvântul de origine slavă veche *powoń*, echivalent cu *puhoi* sau *potop* în română.

În legătură cu apelativul latinesc *amnis*, *amne* cu sensul de „râu, puhoi” care în opinia lui G. Giuglea „ar fi putut denumi o apă transformată, uneori, în torent”<sup>3</sup>. Termenul complementar *răstoacă* desemnează albia unui puhoi, adică „locul de unde se abate apa”<sup>4</sup>.

Ipoteza unei origini hidrologice a numelui topic Puhoi are la baza sa un fenomen natural cu impact de calamitate sezonieră de durată scurtă. Aceste puhoai de apă, rezultate în urma topirii zăpezii în primăvară și/sau a ploilor abundente pe parcursul perioadei calde a anului nu erau o raritate în epoca medievală și modernă. De asemenea, iernile din trecut erau mult mai friguroase, caracterizându-se și printr-o cantitate impunătoare de precipitații sub formă de zăpadă.

În tradiția orală din satul Puhoi persistă o versiune prezentată de către Ștefan Spiridon Știrbu care relevă că „Puhoiul provine nu de la apă, n-are cu apa legătură deloc, n-au de unde veni ape puternice ca să fie puhoai de apă. Sunt puhoai de năvălitori, de oștiri străine, tătarești. Și tatăl meu, și eu, n-am știut și n-am văzut puhoai de apă aici, pe teritoriul aista”<sup>5</sup>. Faptul că unii localnici în etate nu-și amintesc să fi fost vreodată martori la puhoai de apă nu demonstrează deloc că astfel de fenomene naturale nu au fost frecvente în trecut, mai ales în virtutea amplasării satului într-o depresiune.

În domeniul climatologiei istorice a fost constatată „o răcire a climei pe plan european la sfârșitul secolului al XVIII-lea și începutul celui următor”, situația dată fiind caracteristică și pentru spațiul românesc<sup>6</sup>. De asemenea, în sursele istorice sunt

---

1 Н.А. Гурошева, *Традиционные девичьи и женские головные уборы украинок и их роль в свадебной обрядности (середина XIX – начало XX в.)*. În: „Советская этнография”, 1990, № 5 с. 117. În: [https://journal.iea.ras.ru/archive/1990s/1990/no5/1990\\_5\\_114\\_Gurosheva.pdf](https://journal.iea.ras.ru/archive/1990s/1990/no5/1990_5_114_Gurosheva.pdf) [vizitat 28.12.2021].

2 Anna Oczko, *Zapozyczenia południowosłowiańskie w języku rumuńskim w XVI i XVII wieku (Praca doktorska)*, Krakow Uniwersytet Jagielloński, 2010, s. 69, 74, 239.

3 Ion Toma, *101 nume de locuri*, București, Humanitas, 2015, passim. În: [https://books.google.md/books?id=CMx1BwAAQBAJ&pg=PT85&lpg=PT85&dq=originea+toponi+mului++puhoi&source=bl&ots=QFB4zMvWCo&sig=ACfU3U0zpU3HpMxWoY494O3sBdHphJF\\_lw&hl=ru&sa=X&ved=2ahUKEwio1sjS87\\_0AhXI8LsIHX4PCVsQ6AF6BAglEAM#v=onepage&q=originea%20toponimului%20puhoi&f=true](https://books.google.md/books?id=CMx1BwAAQBAJ&pg=PT85&lpg=PT85&dq=originea+toponi+mului++puhoi&source=bl&ots=QFB4zMvWCo&sig=ACfU3U0zpU3HpMxWoY494O3sBdHphJF_lw&hl=ru&sa=X&ved=2ahUKEwio1sjS87_0AhXI8LsIHX4PCVsQ6AF6BAglEAM#v=onepage&q=originea%20toponimului%20puhoi&f=true) [vizitat 30.11.2021].

4 Enea Hodos, *Mic dicționar pentru școale și particulari*, Ediția I, Sibiu, Tipografia Arhidiecezană, p. 172.

5 Interviu realizat de către Tatiana Soltan, la 10 decembrie 2021, cu Ștefan Spiridon Știrbu (a. n. 1948). Intervievatul a lucrat în mai multe domenii, inclusiv în calitate de mecanizator, în prezent fiind pensionar.

6 Ioana Constantinescu, *Evenimentul meteorologic, agricultura și societatea românească în „secolul fanariot”*. În: „Studii și materiale de istorie medie”, Vol. XI, „Evul Mediu românesc”, București, Editura Academiei, 1992, p. 25.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,  
istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

semnalate multiple inundații care au avut loc în Țara Moldovei. De exemplu, în anul 1716 vara a fost rece cu ploi abundente care au cauzat inundații; în anul 1724 după o secetă mare în septembrie „s-au pornit ploi grele”, provocând inundații devastatoare; în primăvara anului 1729 au fost atestate inundații: „Și vărsături mari au fostu apelor celor curătoare. Și pe locuitorii cei trăitori pe lângă ape i-au scos apa de pen casă și au eșit la dialuri<sup>3</sup>”.

**2. Ipoteza ornitologică: Puhoiér.** O derivată cu un alt sens include termenul *puhoiér* care înseamnă *gaie*<sup>4</sup>, adică o pasăre dintre care în spațiul pruto-nistean este răspândită specia numită *gaie neagră* (*Milvus migrans lineatus*)<sup>5</sup>, iar în trecut era răspândită și specia de *gaie roșie* (*Milvus milvus*)<sup>6</sup>. În întregul spațiu românesc este răspândită specia de *gaie roșie*, pasăre răpitoare, numită popular și *uli de apă*<sup>7</sup>.

Apelativul *gaie* este răspândit în Muntenia subcarpatică, Maramureș și parțial în Bucovina. În Maramureș, la Poiana Ilvei, la Șanț și Suplai, în percepția populară prin *gaie* era desemnată *gaița* (*Garrulus grandarius*) care poate imita glasuri de mamifere și păsări, inclusiv de *gaie*. În Maramureș *gaița* mai este numită „găioară, adică *gaie-mică*”<sup>9</sup>.

În credințele populare puhoierul sau *gaia* prezicea „ploaia cu puhoai”<sup>10</sup>. În percepția populară puhoierii sunt „păsările prevestitoare de nefast”<sup>11</sup>. Mihail Sadoveanu în romanul istoric „Frații Jderi” scrie despre puhoieri în contextul unui glas care striga din ceruri, fiind auzit „un zvon prelung de chemări ale unor paseri străine care treceau prin înălțimea amiezii pe deasupra Cetății”. Unul din „feciorii cei mari ai starostelui Nechifor Căliman” zise în prezența lui Ștefan cel Mare că

---

<sup>1</sup> Ibidem, p. 27.

<sup>2</sup> Ibidem, p. 29.

<sup>3</sup> Ibidem, p. 30; *Cronica Ghiculeștilor. Istoria Moldovei între anii 1659-1754*, Ediție de Nistor Camariano și Arianda Camariano, București, Editura Academiei, 1965, p. 289.

<sup>4</sup> Enea Hodoș, *op. cit.*, p. 170.

<sup>5</sup> *Lista speciilor de păsări observate în Republica Moldova în cadrul Recensământului Internațional al Păsărilor Acvatice (10-20 ianuarie 2021)*, Societatea pentru Protecția Păsărilor și a Naturii, 2021, p. 3. În: <https://sppn.md/wp-content/uploads/2021/01/Lista-speciilor-observate-la-Midwinter-2021.pdf> (vizitat 23.11.2021).

<sup>6</sup> *Lista păsărilor din Republica Moldova*, Societatea pentru Protecția Păsărilor și a Naturii. În: <https://sppn.md/lista-pasarilor-din-republica-moldova/> [vizitat 14.12.2021].

<sup>7</sup> Alexandru Filipașcu, *Păsările în graiul sătenilor din județul Bistrița-Năsăud*, p. 207. În: <http://dspace.bcu-iasi.ro/bitstream/handle/123456789/3746/Filipascu,%20Alexandru,%20Pasarile%20in%20graiul%20Osatenilor...,%20Limba%20romana,%20An%20XIX,%20Nr.%203,%201970,%20p.%20203-213.pdf?sequence=1> [vizitat 23.11.2021].

<sup>8</sup> Ibidem, p. 208.

<sup>9</sup> Ibidem, p. 213.

<sup>10</sup> Lazăr Șăineanu, *Dicționar universal al limbei române*, A opta edițiune, Craiova, Editura „Scrisul românesc”, 1938, p. 523.

<sup>11</sup> Constantin Dominte, *Observații asupra stilului sadovenian*. În: „Limba Română. Revistă de știință și cultură”, 2003, Nr. 2-3 (92-93) (februarie-martie), p. 114.

„Aceștia-s puhoieri”<sup>1</sup>.

**3. Ipoteza medicală veterinară: *Puhoială*.** Substantivul feminin cu circulație în medicina veterinară *puhoială* / *pohoială* este identificat cu „boala calului când nu vede, ochii fiindu-i curați”<sup>2</sup>. În eventualitatea unei obârșii cu conținut medical al toponimului Puhoi, pentru localitate ar fi fost caracteristică în trecut ramura creșterii cailor și, respectiv, a răspândirii și probabil a tratării unor boli oftalmice la aceste animale. Dar, această presupunere rămâne a fi doar ipotetică, nefiind confirmată cu informații relevante în acest sens.

**În limbajul metaforic** prin *puhoi* este desemnată o „mulțime mare, val de oameni (sau de alte ființe), care se scurge sau năvălește undeva” (*Puhoai de oști*)<sup>3</sup>. În „Doina” lui Mihai Eminescu este invocată mulțimea de dușmani („Muscalii”) care au invadat ținuturile românești: *Dela Turnu-n Dorohoiu / Curg dușmanii în puhoiu / Și s-așează pe la noi*<sup>4</sup>.

Verbul intransitiv *a puhoi* este echivalent cu *a invade*, *a năvăli*. În acest sens, Cezar Petrescu a scris următoarele rânduri: „Au puhoit oamenii streini și s-a lătit mare zvon și mare frământare și mare uimire”<sup>5</sup>. Substantivul feminin *puhoire* are sensul de *fierbere*, *forfoteală*. Exemplificând, același Cezar Petrescu se exprimă metaforic în modul următor: „În puhoirea fără odihnă a străzii, vă trudeați privirea să descoperiți frații voștri necunoscuți”<sup>6</sup>.

**Dimensiunea folclorică.** În percepțiile populare din Muntenia și Moldova se credea că „pământul plutește pe o apă, care se întinde dincolo de poalele cerului”, astfel, apa sfântă este protejată de Maica Domnului, iar „apa sălbatică, mare, care vine sub formă de *puhoie* în urma ploilor abundente sau topirii zăpezilor este stăpânită de duhuri rele și, din această pricină, copiii nu trebuie să stea pe malul lor”<sup>7</sup>. Oamenii credeau că unele calamități naturale, cum ar fi *puhoai*le dezlănțuite, puteau fi oprite prin punerea în pom a pielii de broască, jupuită de vies. Puhoaiile sunt amintite în tradițiile populare în legătură cu ploaia, astfel, pentru a chema ploaia o bătrână însoțită de șapte copii cu vârsta de până la 7 ani, pe timp de seară, aducea o cruce pe care o scufunda și o fixa într-o apă curgătoare, respectiv, dacă crucea se

---

<sup>1</sup> Ibidem, p. 107.

<sup>2</sup> Lazăr Șăineanu, *op. cit.*, p. 492, 523.

<sup>3</sup> Marin Bucă, *Dicționar de metafore*, Ediția a 2-a, București, Vox CART, 2007, p. 157.

<sup>4</sup> Mihai Eminescu, *Doina*. În: „Constelații ieșene”, anul III, nr. 1(9), martie, 2008. În: <http://astra.iasi.roedu.net/constelatiiiesene/pdf/CI-Nr9Pag1.pdf> [vizitat 25.11.2021]; Lazăr Șăineanu, *op. cit.*, p. 523.

<sup>5</sup> Marin Bucă, *op. cit.*, p. 157.

<sup>6</sup> Cezar Petrescu, *Scrisorile unui răzeș*, p. 6. În: [file:///C:/Users/User/Downloads/pdfcookie.com\\_cezar-petrescu-scrisorile-unui-razes.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/pdfcookie.com_cezar-petrescu-scrisorile-unui-razes.pdf) [vizitat 25.11.2021]; Marin Bucă, *op. cit.*, p. 157.

<sup>7</sup> Romulus Antonescu, *Dicționar de Simboluri și Credințe Tradiționale Românești*, p. 15, Ediție electronică. În: <http://cimec.ro/Etnografie/Antonescu-dictionar/Antonescu-Romulus-Dictionar-Simboluri-Credinte-Traditionale-Romanesti.pdf> [vizitat 23.11.2021].

<sup>8</sup> Ibidem, p. 86.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

dezleagă era „semn că va ploua mult și vor veni puhoai la vale”<sup>1</sup>. În calendarul popular puhoaiile erau legate de luna *Aprilie* care pe lângă puhoai, rezistă și la ploi, și la zăpezi.

**Toponimul Puhoi în tradiția orală locală.** Cu referire la numele topic al satului Puhoi, Eugenia Soltan (Grejdeanu) relevă următoarele: „am văzut câte ceva în viața asta, dar în ce privește denumirea satului, *măhalelor* din sat, cel mai mult țin minte de la părinții mei, tata și mama au gustat *pâinea lui Stalin*. Unii spun că denumirea satului ar proveni de la puhoaiile de apă care se adunau de pe ambele părți ale satului când începeau ploile. Alții, asta confirmau și părinții mei, spun că provine de la luptele crâncene pe care le dădeau tătării când veneau după pradă, puhoai de sânge, satul era bogat în grâne, oi, cai, viță de vie. Spunea că satului nostru, într-un timp î-i zicea sat tătăresc”<sup>3</sup>.

În această versiune a tradiției orale din localitate, denumirea satului ar fi provenit de la „puhoaiile de sânge” care se scurgeau în urma bătăliilor cu invadatorii tătari. Totuși, în opinia noastră, sintagma de „puhoai de sânge” a apărut mult mai târziu, fiind și o expresie stilizată, literară care urma să fortifice percepția cvasi negativă a tătarilor „care veneau după pradă”.

În cea de-a doua afirmație precum că satului Puhoi i s-ar fi zis „într-un timp” „sat tătăresc” urmează să punctăm următoarele:

1) De la finele secolului al XV-lea și până la 1806, tătării, stăpânind Bugeacul, efectuau incursiuni asupra ținuturilor Greceni, Codru, Hotârnicieni, Orhei, Soroca, Iași, rămase sub jurisdicția Moldovei<sup>4</sup>. Astfel, aceste incursiuni ale tătarilor fac parte din tradiția orală din satul Puhoi;

2) Unul dintre micro-toponimele locale poartă denumirea *Valea Tătarului*, fapt care ar confirma că anume în această depresiune cândva au locuit tătari sau familii de tătari. Pe perimetrul vetrei satului sunt atestate și alte câteva micro-toponimele de zone locuite – *Cot, Dealul Bisericii, Valea Sălcii* – care cu certitudine erau populate de pământeni;

3) În documentul din 7 august 1828 semnat de „dvoreaninul Constantin Stoienov” se specifică că satul Puhoi era atestat deja „când pi vremile aceli (30 de ani în urmă) nici alți răzeși mai vechi pi locuri aceste nu stăpâné din pricina tătarilor, că au fost sat tătăresc pi această moși”<sup>5</sup>. Respectiv, din această afirmație a lui

---

<sup>1</sup> Ibidem, p. 189.

<sup>2</sup> Ion Ginoiu, *Vârstele timpului*, București, Editura Meridiane, 1988, p. 66; Romulus Antonescu, *op. cit.*, p. 386.

<sup>3</sup> Interviu înregistrat de către Adriana Vdovicenco, în data de 4 decembrie 2021, cu Eugenia Soltan (Grejdeanu) (a. n. 1953), în trecut brigadieră, actualmente pensionară. Intervievata își expune amintirile, fortificându-le cu informațiile tradiției locale auzite de la părinții ei – Ion Grejdeanu (1929 - 2013) și Elena Grejdeanu (1932 - 2017).

<sup>4</sup> Sergiu Cornea, *Organizarea administrativă a Basarabiei sub ocupația țaristă (1812-1917)*, Brăila, Editura Istros a Muzeului Brăilei „Carol I”, 2019, p. 7.

<sup>5</sup> Aurel V. Sava, *Documente privitoare la târgul și ținutul Lăpușnei*, București, Editura Fundația Regele Carol I, 1937, p. 211.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Constantin Stoenov ar reieși că la sfârșitul secolului al XVIII-lea localitatea era considerată a fi un sat tătăresc.

4) În cartea domnească a domnului Țării Moldovei Grigore Alexandru Ghica din 29 martie 1765 se nuanțează că „oamenii den satu Puhoiu, ce este la ținut Lăpușnei, carí sat fiind la o parte cu acei de margine, unde megieșindu-s[ă] cu raiao Binderului și cu Tătarii, pentru multe supărări ce avé despre Tătari și dispre Binderlii” au primit scutiri de goștină, deseatină și bir<sup>1</sup>. Scutirile respective sunt acordate pentru „stare acestui sat, aflându-să locu de margine ca aceie și mai vârtos la locul acela fiind trebuința a s[ă] afla oameni lăcuind”<sup>2</sup>. Un aspect esențial al acestor scutiri este subliniat prin faptul că locuitorii satului Puhoi se află „mai la margine decât toate alte sate” și „fiind șazători la margeni și la loc ca acela unde să află de strajă (?) ca o straj celorlalte sate”<sup>3</sup>. Astfel, oamenii satului Puhoi din ținutul Lăpușnei se bucurau de înlesniri domnești „fiindcă sunt așezați la marginea țării și fac de straje către Tătari și Benderlii”<sup>4</sup>. Locuitorii satului Puhoi aveau obligația „strajei marginei către Tătari”<sup>5</sup>.

5) Conform unei jalbe a răzeșilor din Puhoi din 16 septembrie 1828 ei afirmau că „să trag din Băcioianu”, descinzând „din neam în neam în somă di 360 ani până acum”<sup>6</sup>. Vechimea familiilor de răzeși în Puhoi, conform acestei afirmații, ar fi din anul 1468. Dar, documentul de primă atestare a satului Puhoi în data de 26 octombrie 1469 a fost analizat pe larg în istoriografie, fiind apreciat ca unul fals de către Ioan Bogdan și mai recent, de Dinu Poștarencu care a precizat că anul indicat în acest act fals este 1470<sup>7</sup>.

**Micro-toponimele.** În urma documentării pe teren am constatat că din cele mai vechi timpuri denumirile de locuri sau micro-toponimele au avut o importanță majoră, întrucât serveau drept indicator al unei sau altei locațiuni din perimetrul așezării rurale. Deseori, denumirile erau date în dependență de relieful zonei, de condițiile climaterice și nu în ultimul rând de circumstanțele parcursului istoric.

În acest context, Eudochia Catarău (81 ani)<sup>8</sup> a menționat că: „mahalaua *Valea Sălcii* provine de la o margine a satului unde se revârșea apa, unde nu erau nici case, era un loc mlăștinos acolo, și..., oamenii pentru a opri..., așa să nu se facă râpă, să nu spele pământul au pus copaci de sălcii, că salcia iubește umezeala. Știu asta de la soacra mea – Ecaterina Catarău, născută în anul 1901. Ei au fost printre primii care

---

<sup>1</sup> Ibidem, p. 210.

<sup>2</sup> Ibidem.

<sup>3</sup> Ibidem, p. 211.

<sup>4</sup> Ibidem, p. 289.

<sup>5</sup> Ibidem, p. XVIII.

<sup>6</sup> Ibidem, p. 212.

<sup>7</sup> Dinu Poștarencu, *Primele mențiuni documentare al localităților Anenii Noi, Baraboi, Cărpineni, Hansca, Hincăuți, Puhoi, Săiți, Ștefan Vodă și Tartaul de Salcie*. În: „Revista de Istorie a Moldovei”, 2006, Nr. 3-4, p. 90.

<sup>8</sup> Interviu realizat de către Tatiana Soltan în data de 11 noiembrie 2021 cu Eudochia Catarău (a. n. 1941), educatoare la grădinița din sat, actualmente pensionară.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,  
istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

și-au construit casă aici, pe socrul Vasile Catarău, născut în 1900, l-au luat la război, a murit în Prusia (a venit scrisoarea de la Durlești..., of..., că greu mai era !)”<sup>1</sup>.

Explicația dată persistă și în consemnările memorialistice ale Tatianeii Iurcu (57 de ani)<sup>2</sup> care invocă și informațiile transmise de tatăl său Constantin Iurcu, (a. n. 1933): „acest sector al satului poartă numele de *Valea Sălcii* de la abundența de apă din zonă în urma ploilor și pentru a preveni formarea râpei oamenii au plantat sălcii”<sup>3</sup>.

O altă locație a fost descrisă de urmașul unui deținător de moșie Nicolae Baltaga (71 de ani)<sup>4</sup> care remarcă următoarele: „*Grădina Baltag*, care este menționată și în *Dicționarul statistic al Basarabiei* a aparținut bunelului meu, pe care îl chema Demian Baltaga, născut în 1885 și decedat în 1970, eu fiind a treia generație. Plantase vie și livadă de cireși, după spusele tatălui meu era o grădină frumoasă și era înconjurată de copaci de salcâm boieresc. Moșia bunelului se mărginea cu fâșia forestieră a satului Varatic. Acolo săpase un beci, o fântână și construiseră o colibă; spunea tata că dormeau acolo și păzeau livada. Totuși, când a venit puterea sovietică bunelului i s-a luat pământul și pe locul acela a fost construită o brigadă de tractoare, care se chema *polevoi stan*\*. Fântâna este și astăzi, dar beciul a fost astupat. Familia bunelului meu a fost deportată și totul s-a pierdut, după moartea lui Stalin s-au reîntors la baștină, dar nu le-au întors nimic. Tristă istorie...”<sup>5</sup> Din cele menționate de dl Nicolae Baltaga, reiese că micro-toponimul *Grădina Baltag* provine de la numele bunelului său care avea pământ acolo și plantase livadă.

În relatările memorialistice ale lui Ștefan Știrbu este vizat micro-toponimul *Valea Tătarului* după cum urmează: „eu știu precis că *Valea Tătarului* provine de la puhoaiile de tătari care treceau după pradă în țările de sus și satul în care erau doar două rânduri de case era așezat în calea lor. Oamenii trăiau în valea asta pe unde treceau ei, jefuiau totul în calea lor, grânele oamenilor..., a fost greu. Iată de ce i s-a spus *Valea Tătarului*. Mai târziu oamenii s-au ferit de ei și s-au mutat peste deal, unde este satul azi. Asta o știu de la bunelul meu, dar lui i-a spus tatăl lui, eram mici și ascultam cu mare interes”<sup>6</sup>. Această ipoteză are dreptul la existență, fiind fundamentată cu unele argumente de ordin lingvistic și istoric. În general, tătarii și-au lăsat amprenta asupra toponimiei și a unor proverbe și zicători românești. Domnul Țării Moldovei Grigore Ghica în anul 1729 a impus tătarilor așezați în Bugeac să

---

<sup>1</sup> Ibidem.

<sup>2</sup> Interviu realizat de către Tatiana Soltan în data de 22 noiembrie 2021 cu Tatiana Iurcu (a. n. 1964), educatoare la grădinița din sat.

<sup>3</sup> Ibidem.

<sup>4</sup> Interviu realizat de către Tatiana Soltan în data de 18 noiembrie 2021 cu Nicolae Baltaga, născut în 1950 în regiunea Tiumen, localitatea Barașki, pensionar, actualmente profesor de disciplină *Educație tehnologică*.

\* Tradusă din rusă cu sensul de *tabără de câmp*.

<sup>5</sup> Ibidem.

<sup>6</sup> Interviu realizat de către Tatiana Soltan, la 10 decembrie 2021, cu Ștefan Spiridon Știrbu (a. n. 1948).

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

„plătească arenda pământului ce-l ocupau”, de la acest episod „ar fi rămas vorba: *ai veni de hac*”<sup>1</sup>. Până în anul menționat tătarii „erau deprinși numai a lua și a robi, în Moldova”, iar acum trebuiau să plătească *hac* (în arabă *hakk*), adică ceea ce se datorește, obligațiune sau plată, despăgubire<sup>2</sup>. În uzanța cotidiană au intrat și alte proverbe și zicători în care sunt invocați tătarii, inclusiv prin pericolele venite din partea lor, cele mai relevante fiind următoarele: *Țara piere de tătari și ea bea cu lăutari* (*Țara moare de tătari și el bea cu lăutari*)<sup>3</sup>; *Țara moare de tătari, Sdroanța pune lăutari*; *Țara piere de tătari, Stanca bea cu lăutari*; *Din vremea lui Han-tătar*; *O iarnă de-a lui Han-tătar*; *Parcă-i în țara lui Han-tătar*; *Doar nu dau tătarii*; *Parcă-l alungă tătarii din urmă*; *Tată, am prins un tătar!*\* / *Lasă-l și vino-ncoace!*<sup>4</sup>.

**Imaginea Celuilalt.** Lumea satului a fost întotdeauna pe cât de complexă pe atât și de unită când venea vorba de apărarea și reprezentarea propriei comunități în fața celor din afară, din vecinătate. În percepția populară locală este reflectată într-un mod satiric imaginea celuilalt, adică a locuitorilor din satul vecin Văratec și viceversa. Astfel, Ștefan Știrbu în confesiunea sa relevă următoarele: „Nouă ne zâc *vărățișeniis*, ne zâc bortari, da *puhoienii* îi fac pe *vărățișeni* bortari, cân ai căta ii îs drepți pentru că noi trăim în bortă, într-o lăsătură, da ii sus”<sup>7</sup>.

În explicația micro-toponimelor, Eugenia Grejdeanu remarcă că „Sunt multe denumiri de *mahale* în sat și majoritatea au fost date de oameni pentru a arăta o anumită regiune a satului și pentru a găsi mai ușor persoanele despre care vorbește cineva. Câteva dintre ele sunt: *Cot*, *Dealul Bisericii*, *Valea Tatarului*, *România*, *Valea Sălcii* ș. a. Mai sunt și regiuni din împrejurimile satului care sunt nelocuite: *Hârtopul Lupului*, *Grădina Baltag*, *Valea Tighinei*, *Stoian*, *Bârihoi*. Eu am trăit în copilărie pe *Dealul Bisericii*. Din câte mi-au spus părinții mei, această regiune se numește așa, pentru că se află mai sus de biserică cu hramul Sf. Nicolae, ridicată în 1817 și anume e relief de deal, de aici și *Dealul Bisericii*”<sup>8</sup>.

---

<sup>1</sup> Iuliu A. Zanne, *Proverbele românilor din România, Basarabia, Bucovina, Ungaria, Istria și Macedonia*, Vol. V, București, Editura librăriei Socecu & Comp., 1900, p. 318.

<sup>2</sup> Ibidem.

<sup>3</sup> Anton Pan, *Povestea vorbii*, Ediție digitală, p. 165. În:

[https://www.bibliotecaapemobil.ro/content/scoala/pdf/Povestea\\_Vorbii\\_-\\_Anton\\_Pann.pdf](https://www.bibliotecaapemobil.ro/content/scoala/pdf/Povestea_Vorbii_-_Anton_Pann.pdf) [vizitat 14.12.2021].

\* Este semnificativ faptul că în unele regiuni din spațiul românesc cocoșul-sălbatic sau de munte era numit tătar. Prin tătar era vizat omul crud, nemilos, iar în anumite contexte chiar monstrul.

<sup>4</sup> *Dicționar de proverbe și zicători românești*, Ediție digitală, passim. În:

[file:///C:/Users/User/Downloads/DICȚIONAR\\_DE\\_PROVERBE\\_SI\\_ZICATORI\\_ROMANE%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/DICȚIONAR_DE_PROVERBE_SI_ZICATORI_ROMANE%20(2).pdf) [vizitat 14.12.2021].

<sup>5</sup> Locuitorii satului Văratec, raionul Ialoveni. Satul Văratec se află la o distanță directă de 3 km până la satul Puhoi. (*Satul Văratec*. În:

<https://localitati.casata.md/index.php?action=viewlocalitate&id=2337> [vizitat 14.12.2022].

<sup>6</sup> Locuitorii satului Puhoi.

<sup>7</sup> Interviu realizat de către Tatiana Soltan, la 10 decembrie 2021, cu Ștefan Spiridon Știrbu (a. n. 1948).

<sup>8</sup> Interviu înregistrat de către Adriana Vdovicenco cu Eugenia Soltan (Grejdeanu) (a. n. 1953) în data de 4 decembrie 2021.



**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

**Concluzii.** Pe dimensiunea lingvistică, corelată cu alte științe conexe, sunt formulate și argumentate trei ipoteze cu referire la proveniența numelui topic Puhoi: 1) Ipoteza hidrologică - *puhoi*; 2) Ipoteza ornitologică - *puhoier*; 3) Ipoteza inspirată din domeniul medical veterinar - *puhoială*. Suntem de părerea că primele două ipoteze sunt mai aproape de esența problemei, mai ales că în credințele populare pasărea răpitoare *puhoierul* prezicea „ploaia cu puhoaie”, adică cele două ipoteze complementându-se reciproc.

În pofida faptului că în tradiția orală locală persistă percepția că în trecut satul Puhoi a fost unul tătăresc, în cartea domnească a lui Grigore Alexandru Ghica din 29 martie 1765 se stipulează clar că era un sat de margine, locuitorii căruia îndeplineau „straja marginei către Tătari”. Nu excludem faptul ca în partea satului, numită astăzi *Valea Tatarului*, să fi coabitat în anumite perioade tătari sau familii de tătari, dar, numărul lor fiind neînsemnat.

În privința micro-toponimelor conchidem că o bună parte dintre ele au o vechime mai pronunțată, probabil fiind în uzanță verbală de la începuturile satului, iar altele, fiind caracteristice epocii contemporane.

**ROMÂNIA – DE LA COALIȚIA AXEI LA COALIȚIA NAȚIUNILOR UNITE. CÂTEVA CONSIDERAȚII PRIVIND INTERESUL NAȚIONAL AL UNUI STAT MIC ÎN ALIANȚELE ASIMETRICE ALE CELUI DE-AL DOILEA RĂZBOI MONDIAL**

**ROMANIA – FROM AXIS TO THE UNITED NATIONS COALITION. SOME CONSIDERATIONS REGARDING A SMALL STATE’S INTEREST IN THE WORLD WAR II ASYMMETRIC ALLIANCES**

**Constantin HLIHOR, doctor, profesor universitar,  
Universitatea din București  
hlihor121@gmail.com**

**Rezumat.** *În septembrie 1939 a început al Doilea Război Mondial, față de care România și-a declarat inițial neutralitatea. Ca o consecință directă a protocolului secret al Pactului de neagresiune semnat la 23 august 1939 între Germania și URSS, România pierde Basarabia și Bucovina de Nord, în iunie 1940. Apoi, într-un context geopolitic nefavorabil, prin dictatul de la Viena pierde Transilvania în August 1940 și câteva zile mai târziu, Dobrogea de Sud. Ca urmare a acestor evenimente, guvernul generalului Ion Antonescu a hotărât ca România să intre în război la 22 iunie 1941, sprijinind Germania în timpul Operațiunii Barbarossa împotriva Uniunii Sovietice. Operațiunea eșuează în anii 1942-1943, dar războiul continuă cu contraofensiva URSS. La 23 august 1944, România schimbă partea și se alătură Puterilor Aliate.*

**Cuvinte cheie:** *România în cel de-al doilea război mondial, Campania din Est, 23 august 1944, România schimbă alianțele, Campania din Vest.*

**Abstract.** *In September 1939 begun the Second World War, against which Romania initially declared its neutrality. As a direct consequence of the secret protocol of the Non-Aggression Pact signed on 23 August 1939 between Germany and the USSR, Romania loses Bessarabia and Northern Bukovina, in June 1940. Then, an unfavorable geopolitical context, by Vienna diktat it loses Transylvania in August 1940 and couple days later, Southern Dobrogea. As a consequences of this events General Ion Antonescu goverment, decided that Romania to enter the war on 22 June 1941, supporting Germany during the Barbarossa Operation against the Soviet Union. The operation fails in 1942-1943 years, but the war continues with the USSR counteroffensive. On 23 August 1944, Romania switches sides and joins the Allied Powers.*

**Key words:** *Romania in the Second World War, Eastern Campaign, August 23, 1944, Romania switches alliances, Western Campaign.*

România a intrat în vâltoarea celui de-al Doilea Război Mondial alături de

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

Puterile Axei și a terminat campania pe teatrele de operațiuni ale Coaliției Națiunilor Unite. Este printre puține state din lume care, datorită împrejurărilor geopolitice și geostrategice, a trebuit să procedeze la o răsturnare de alianțe, fără ca obiectivele politice și militare să se fi schimbat în esența lor. Scopul politic al participării României la cel de-al Doilea Război Mondial a fost eliberarea unor părți din teritoriul național, anexate prin forță și dictat în vara anului 1940 de către vecinii săi. În Campania din Est a participat la războiul contra Uniunii Sovietice, alături de forțele Axei, pentru eliberarea Basarabiei, a nordului Bucovinei și a ținutului Herța, iar după 23 august 1944 statul român a participat împotriva trupelor germane și maghiare pentru eliberarea nord-vestului Transilvaniei, alături de fostul adversar, Armata Roșie.

În istoriografia participării României la cel de-al Doilea Război Mondial sunt și autori care au prezentat aceste evenimente istorice prin lentilele ideologiei sau ale unor interese politice de conjunctură ale unui regim politic. În timpul regimului comunist, intrarea României în război alături de Germania lui Adolf Hitler a fost etichetată de istoricii epocii din România, dar cu precădere din fosta Uniune Sovietică ca un act de agresiune, săvârșit în interesul Germaniei celui de-al Treilea Reich și au trecut sub tăcere anexarea prin forță a Basarabiei, a nordului Bucovinei și a ținutului Herța, adică exact scopul politic care a stat la baza deciziei României de a intra în războiul antisovietic. Participarea armatei române la cel de-al Doilea Război Mondial începea, „*pentru literatura de specialitate comunistă, doar pe 23 august 1944, atunci când anturajul tânărului rege Mihai, mai ales generalul Mihail, regizează o lovitură de stat împotriva lui Antonescu și răstoarnă România în tabăra Alianților. În concepția artizanilor schimbării de alianță este vorba de o revenire în tabăra americanilor și britanicilor, flatând totuși Armata Roșie, dar, din imediata apropiere, istoriografia comunistă prezintă complotul ca fiind o alegere deliberată de a se alătura cu precădere „glorioasei armate a poporului sovietic”. Faptul că intrarea acestui aliat în România a fost însoțită de violuri, jafuri și omoruri fără număr este, evident, trecut sub tăcere*”<sup>1</sup>.

Faptul că România a trebuit să lupte pe teatrele de operațiuni ale celui de-al Doilea Război Mondial în momente diferite, în interiorul celor două coaliții ridică o serie de întrebări firești privind mobilurile participării românești la asemenea conflicte armate, misiunile primite de armatele române și modul în care au fost îndeplinite, esența relațiilor de comandament cu aliații (întotdeauna mai puternici), modul în care armata română a corespuns cerințelor războiului de coaliție, cauzele care au determinat schimbările de alianță, între care cea mai spectaculoasă a avut loc la 23 august 1944<sup>2</sup> și multe altele. Un răspuns la aceste întrebări îl putem obține nu numai prin depășirea limitelor impuse la un moment dat de ideologia comunistă sau

---

<sup>1</sup> Jean-Noël Grandhomme, *Istoriografia militară românească (1967-2009)* in Terra Sebus. Acta Musei Sabesiensis, nr. 7, 2015, p. 534.

<sup>2</sup> Alesandru Dușu, *România în cadrul războiului de coaliție (1941-1945)*, in STUDIA UNIVERSITATIS MOLDAVIAE, 2016, nr.4(94), p. 218.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

a intereselor de mare putere, ci și prin utilizarea unei grile de lectură oferită de cadrul teoretic al alianțelor asimetrice din teoria relațiilor internaționale<sup>1</sup>.

Întrebarea de bază care stă la baza tuturor ipotezelor care conduc la interpretări istorice nepartizane este legată de motivul pentru care un stat intră într-un război de coaliție. Teoria alianțelor asimetrice arată că, într-un mediu de insecuritate și amenințări, un stat mic și slab militar ar căuta în mod activ să adere la o alianță sau o coaliție puternică pentru a se proteja ca entitate politică și pentru a-și conserva interesele naționale, în timp ce un stat relativ puternic ar încuraja alte state să se alăture pentru a prezenta o forță formidabilă inamicului sau pentru a crește legitimitatea internațională. Se găsesc numeroase exemple care ilustrează această ipoteză în istoria secolului XX. Coaliția anti-Irak din anul 2003 a demonstrat ambele idei: state din Golf, precum Emiratele Arabe Unite și Bahrain au căutat protecție, în timp ce Statele Unite și Marea Britanie au căutat legitimitate în coaliție.

Limita acestei teorii este aceea că oamenii politici trebuie să știe când o amenințare justifică formarea/aderarea unei coaliții și ce riscuri politice își asumă. Fiecare națiune suverană face o judecată de valoare înainte de a se alătura unei coaliții, pe baza amenințării percepute și a beneficiului politic așteptat sau a riscurilor asumate, dacă acea coaliție nu își atinge scopul.<sup>2</sup> Astfel că alegerile sunt făcute pe baza unui calcul politic rațional, din care nu lipsește cel de ordin militar și strategic. Națiunile încheie ocazional acorduri cu alte națiuni sau grupuri de state pentru avantaje reciproce sau interese comune. În absența unei alianțe și în fața unei amenințări, fiecare națiune face o alegere: fie se apără singură pentru a contracara adversarul, fie caută ajutor de la alte națiuni. În unele cazuri, o națiune poate să nu aibă suficientă putere pentru a învinge singură și poate fi constrânsă la cererea de garanții, cu toate costurile ce țin de această alegere. România s-a găsit în această situație în două momente extrem de dificile pentru existența sa ca stat pe harta politică a lumii: a) vara anului 1940, când a suferit rapturi teritoriale din partea URSS, a Ungariei și a Bulgariei și a trebuit să se orienteze spre Germania nazistă care s-a oferit să-i garanteze frontierele; b) vara anului 1944, când a părăsit, la 23 august, Coaliția Axei și a cerut aderarea la Coaliția Națiunilor Unite, semnând o convenție de armistițiu care schimba statutul său juridic din punct de vedere al dreptului internațional.

Din punct de vedere istoric, și în cazul celui de-al Doilea Război Mondial alianțele sau coalițiile s-au format din unul dintre cele trei motive de bază: a) politic, pentru a oferi suficientă forță pentru a contracara un inamic (de obicei o coaliție); să anunțe alinierea națiunilor ca un factor de descurajare a unui inamic (în primul rând

---

<sup>1</sup> A se vedea, printre altele, Stéfanie von Hlatky, *American Allies in Times of War: The Great Asymmetry*, Oxford Scholarship Online: January 2014, <https://oxford.universitypressscholarship.com/view/10.1093/acprof:oso/9780199673681.001.0001/acprof-9780199673681>; Larry L. Watts, *Aliați incompatibili România, Finlanda, Ungaria și al treilea Reich*, Ed. Rao, 2014.

<sup>2</sup> Colin S. Gray, *War, Peace and Victory*, Simon and Schuster, New York, 1990, p. 7.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

alianțe); să transforme obiectivele comune în acorduri formale;”<sup>1</sup> b) militar, națiunile cărora le lipsește suficientă forță militară vor căuta parteneri de coaliție pentru a-și proteja interesele sau granițele. Referindu-se la acest aspect, Mark O. Schissler, nota că „*Este important să realizăm că relația partenerilor dintr-o coaliție nu se traduce neapărat în prietenii. În timp ce prietenii ar avea un efect de dorit asupra coeziunii coaliției, acesta nu este nici asigurat, nici necesar. În plus, relațiile din cadrul unei coaliții vor fi fie una dintre națiuni coegale, fie națiuni subordonate conduse de națiuni mai dominante. Nivelul de interacțiune și consultare va fi atât dinamic, cât și un indicator al coeziunii coaliției. Continuarea pe termen lung a coalițiilor necesită un compromis continuu între parteneri*”<sup>2</sup>. Astfel, alăturarea guvernului Antonescu la Axă, cât și decizia de a lupta pentru eliberarea Basarabiei și a nordului Bucovinei nu au izvorât dintr-o relație de admirație și filiație de convingeri politice cu Germania regimului nazist, precum nici participarea guvernului Sănătescu alături de Armata Roșie la lupta de eliberare a părții de nord vest a Transilvaniei.

Această grilă de lectură prin indicatorii de analiză precum interesul strategic, interesul național și balanța de putere oferă un plus de explicații privind contextul extrem de dificil în care România a fost nevoită să ia decizii în timpul războiului pentru a obține garanții de securitate și apoi să-și atingă interesele naționale/refacerea granițelor pierdute în vara anului 1940, prin încheierea unor alianțe pe care nu le-a dorit, și de ce n-a putut România să intre în alianțele politico-militare pe care și le-ar fi dorit. Nu a dorit garanții de securitate de la Germania, dar cine putea să le ofere în cazul răsturnărilor geostrategice după începerea războiului la 1 septembrie 1939? Însăși populația și unii militari erau fățiș împotriva acestei alinieri la Axa Berlin-Roma-Tokio. Relevantă din această perspectivă este o notă a Legației Germane din România, prin care se relatea discuția purtată de atașatul militar german cu șeful Grupului Atașati Militari, maiorul Boian care „*a declarat cu o mare deznădejde că el și toți românii cinstiți, ca patrioți, își doresc din toată inima să-și vadă patria liberă – inclusiv de ocupația germană – dar pe de altă parte nu văd o altă salvare a țării decât prin prezența militară și administrația germană*”<sup>3</sup>. Nici trimișii români la Berlin nu aveau o reprezentare mai bună, deși se acreditează ideea că aceștia trebuia să aibă simpatii față de țara în care au fost trimiși. Ion Gheorghe, fostul ambasador român la Berlin, afirma despre aderarea țării noastre la Pactul Tripartit că „*este un act oficial fără putere de convingere*”<sup>4</sup>, și că relațiile dintre România și Germania au fost „*de la început până la sfârșit un oportunism politic obișnuit*”<sup>5</sup>.

Prin aderarea la Axă, în noiembrie 1940, România nu a făcut și o redefinire

---

<sup>1</sup> Mark O. Schissler, *Coalition Warfare: More Power or More Problems?*, 1993 June 18, p. 7, online <https://apps.dtic.mil/sti/pdfs/ADA264186.pdf> [accesat la 20 decembrie 2021].

<sup>2</sup> Ibidem, p. 9.

<sup>3</sup> Valeriu Florin Dobrinescu, Ion Pătroi, Gheorghe Nicolescu, coord., *Relații militare româno – germane 1939 – 1944 - documente* -, Editura EUROPA NOVA, București, 2000, p. 70.

<sup>4</sup> Ion Gheorghe, *Un dictator nefericit. Mareșalul Ion Antonescu (Calea României spre Statul satelit)* Editura Machiavelli, București, 1996, p.17.

<sup>5</sup> Ibidem.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

a interesului național al României în funcție de scopurile politice ale Pactului Tripartit, care urmărea „stabilirea unei noi ordini internaționale”<sup>1</sup>, a unor „sfere de interes delimitate” și divizarea lumii în „sectoare ale hegemoniilor regionale”<sup>2</sup>. În mod clar, Germania și Italia urmau să controleze sfera europeană, în timp ce Asia de Est urma să fie dominată de Japonia.<sup>3</sup> În centrul acestei noi ordini, promovată în principal de ministrul german de externe, Joachim von Ribbentrop, urma să se afle un „bloc de putere continental care se întindea de la Madrid la Tokyo.”<sup>4</sup> Întrebându-se dacă se putea vorbi despre un interes al României față de o nouă ordine europeană, generalul Ion Gheorghe răspundea categoric: „Nicidecum. Opinia publică românească se ocupa exclusiv de problemele române, mai ales de problemele redobândirii teritoriilor pierdute. Ideea unei noi ordini europene era atât de străină opiniei publice românești, încât nu putea vedea în ea o necesitate și cu atât mai puțin credea în succesul acestei încercări”. Așa se explică de ce la 22 iunie 1941, atunci când Germania a atacat Uniunea Sovietică în scop expansionist, Ion Antonescu și-a asumat responsabilitatea angajării țării în război și a cerut militarilor români, prin ordinul „Ostași, vă ordon: treceți Prutul!” să dezrobească din „jugul roșu al bolșevismului pe frații noștri cotropiți” și să reîmplinească „în trupul țării glia străbună a Basarabilor și codrii voievodali ai Bucovinei”.<sup>6</sup>

Nici în ceea ce privește cel de-al doilea obiectiv politic al Axei, acela de a preveni răspândirea comunismului care a stat la baza constituirii Pactului Anti-Comintern, România nu a făcut pași concreți, ci doar în propaganda de război. Nici marii actori ai coaliției Axei nu au reușit să contureze un mecanism concret pentru a fi îndeplinit. Pactul prevedea doar că statele semnatare trebuia să se informeze reciproc și să „ia măsurile necesare de apărare”<sup>7</sup>. Mai mult, nu a existat nicio alternativă comună pentru înlocuirea comunismului, nici o ideologie comună care să fie implementată în spațiile politice cu regim comunist, respectiv al Uniunii Sovietice. Cele trei state erau guvernate de sisteme politice distincte, fascismul în Italia, național-socialismul în Germania și monarhia imperială absolută în Japonia. Asumarea de către România a unei cruciade împotriva bolșevismului a ținut, în esență, de propaganda necesară justificării continuării operațiunilor militare după eliberarea Basarabiei și a nordului Bucovinei. Ion Antonescu, în scrisoarea de răspuns prin care Hitler îi cerea să continue operațiunile militare dincolo de Nistru,

---

<sup>1</sup> *Three-Power Pact Between Germany, Italy, and Japan, Signed at Berlin, September 27, 1940*, online <http://avalon.law.yale.edu/wwii/triparti.asp#art1>, [accesat la 21 decembrie 2021].

<sup>2</sup> Jonathan Adelman, *Hitler and His Allies in World War Two*, Routledge, 2007, p. 69.

<sup>3</sup> Richard L. DiNardo, *Germany and the Axis Powers: From Coalition to Collapse*, University Press of Kansas, Lawrence, p. 93.

<sup>4</sup> Klaus Hildebrand, *The Foreign Policy of the Third Reich*, trans. Anthony Fothergill, University of California Press, Berkeley, 1973, p. 102.

<sup>5</sup> Ion Gheorghe, *op.cit.*, p. 17.

<sup>6</sup> Alesandru Duțu, *România în cadrul războiului de coaliție (1941-1945)*...p. 219.

<sup>7</sup> *The Avalon Project: Anti-Comintern Pact*, online <http://avalon.law.yale.edu/wwii/tri1.asp>. [accesat la 20 decembrie 2021].

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

afirma: „Așa cum am rugat pe domnul ministru von Killinger să vă comunice, ca răspuns la scrisoarea Excelenței voastre, vă confirm și acum că voi merge până la capăt în acțiunea ce am pornit la Răsărit împotriva marelui dușman al civilizației, al Europei și al Țării mele: bolșevismul rus. De aceea nu pun nici un fel de condiții și nu discut cu nimic această cooperare militară pe un nou teritoriu”<sup>1</sup>.

Istoriografia românească a interpretat diferit clauzele militare ale aderării țării la cele două coaliții. În primul caz, cel al alinierii la coaliția Axei este important deoarece interpretările au fost cu tușe negre foarte groase ocolindu-se unele fapte și acțiuni. În timp ce pactul Anti-Comintern, așa cum s-a menționat mai sus, sugerează doar vag măsuri concrete, Pactul tripartit constituie o adevărată clauză de asistență reciprocă și apărare colectivă. Se precizează că „Ele [statele semnatare] se angajează, în continuare, să se asiste reciproc cu toate mijloacele politice, economice și militare atunci când una dintre cele trei puteri contractante este atacată de o putere care nu este în prezent implicată în războiul european sau în contractante este atacată de o putere care nu este în prezent implicată în războiul european sau în cel chino-japonez. conflict.”<sup>2</sup> Având în vedere că pactul a fost semnat în timpul unui război în desfășurare, este oarecum necinstit să îl considerăm o alianță defensivă. Un alt obiectiv militar major a fost „descurajarea Statelor Unite de a interveni în război, care era într-o stare expectativă după eșecul de a aduce Marea Britanie în genunchi.”<sup>3</sup> Deși la 12 decembrie 1941, sub presiunile conjugate ale lui Manfred von Killinger și Renato Bova Scoppa, reprezentanții Germaniei și Italiei la București, guvernul român s-a declarat în stare de război și cu Statele Unite ale Americii, capacitatea ei de a îndeplini obiectivele Axei a fost imposibilă din toate punctele de vedere. Primele acțiuni efective de luptă armată dintre România și Puterile Aliate, cu care țara nu avea frontiere directe, s-au consumat abia în noaptea de 11 spre 12 iunie 1942, când 13 bombardiere americane Liberator, decolate din Egipt, printr-un atac total lipsit de concludență, au încercat să bombardeze Ploieștiul, lovind la câteva zeci de kilometri alături<sup>4</sup>.

Tratatul care a stat la baza Coaliției Axei a prevăzut și „comisii militare specifice pentru coordonarea planurilor și strategiei militare” comune, însă acestea au fost, în mare parte, ineficiente, deoarece nu s-au reunit în mod regulat și au avut doar o influență marginală asupra planificării și operațiunilor militare. Istoricul american Jonathan Adelman ajunge la concluzia că „Gradul în care Germania s-a

---

<sup>1</sup> Valeriu Florin Dobrinescu, Ion Pătroiu, Gheorghe Nicolescu, coord., *Relații...p.139*.

<sup>2</sup> *Three-Power Pact Between Germany, Italy, and Japan, Signed at Berlin, September 27, 1940*, online <http://avalon.law.yale.edu/wwii/triparti.asp#art1> [accesat la 20 decembrie 2021].

<sup>3</sup> Anthony Beevor, *The Second World War*, Back Bay Books/Little, Brown and Company, New York 2012, p. 143.

<sup>4</sup> Mihai Pelin, *Bombardarea Ploieștilor de la dezinformare la adevăr în Historia.ro*, online <https://www.historia.ro/sectiune/actualitate/articol/bombardarea-ploiestilor-de-la-dezinformare-la-adevar>

<sup>5</sup> Jonathan Adelman, *op.cit.*, p. 69.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

*implicat în războiul de coaliție este foarte discutabil*”<sup>1</sup>. În timp ce unii savanți susțin că „*cel puțin în ceea ce privește legătura cu armatele aliaților săi, Germania a purtat un război de coaliție în mod eficient*”, alții susțin că Axa nu a constituit deloc o coaliție<sup>2</sup>. Acest lucru se confirmă cu siguranță în cazul Japoniei. După cum afirmă Jonathan Adelman: „*Noțiunea de operațiuni comune germano-japoneze împotriva Imperiului Britanic în Orientul Mijlociu a rămas în domeniul fanteziei nerealiste*” și „*planificarea combinată între aliați, dacă se poate spune că a existat, a fost fără îndoială un fiasco complet.*”<sup>3</sup> Cu Italia, totuși, un anumit grad de război de coaliție a fost de fapt realizat. Pentru forțele aeriene, aceasta a inclus în principal coordonarea spațiului aerian și lovituri aeriene comune și operațiuni maritime cu misiuni limitate. Marina a realizat cel mai înalt grad de cooperare, în principal în domeniile războiului submarin și antisubmarin. Conducătorul statului român, în Campania din Est, a trebuit să accepte ca armata română să acționeze în conformitate cu concepția germană, încadrată în dispozitivul de luptă german, fără a avea posibilități prea mari de manevră. În faza ofensivă a campaniei, atunci când s-au înregistrat, de regulă, numai succese, lipsa convențiilor militare nu s-a resimțit prea mult<sup>4</sup>. Situația s-a înrăutățit foarte mult după înfrângerile suferite de germani și români la Stalingrad. Referindu-se la lipsa unui comandament integrat care să acționeze pe temeuri clare, stabilite în baza unei convenții sau tratat, Generalul Petre Dumitrescu, comandantul Armatei 3 române, preciza „*Noi am luptat alături de Germania fără a fi avut o convenție militară – scrisă sau verbală – deci fără a avea stabilite condițiile în care urma să luptăm, să sângerăm și să angajăm viitorul țării noastre și – în fine – fără să avem un reprezentant calificat pe lângă O.K.H. (abia la sfârșitul lunii martie 1944 a fost trimis generalul Titus Gârbea – n.n.). Comandamentele de pe front – și chiar M.C.G.1 (apoi M.St.M.2 ) – nu au avut niciun temei în virtutea căruia să poată cere îmbunătățirea condițiilor de angajare a forțelor noastre, lăsându-se astfel completa libertate comandamentului german de a le utiliza după criterii proprii*”<sup>5</sup>.

Grila de lectură oferită de teoria alianțelor asimetrice ne arată că situația României în coaliția Națiunilor Unite de după 23 august 1944 nu s-a schimbat nici din perspectiva obiectivului politic, care era și în acest caz limitat, și nici în cel al cooperării militare. Obiectivul principal al acțiunii politice și militare românești l-a reprezentat eliberarea părții de nord-vest a țării, ocupată de Ungaria prin dictatul de la Viena din 30 august 1940<sup>6</sup>. După restabilirea graniței de vest a țării, la 25 octombrie 1944, cu un substanțial sprijin militar sovietic, România a participat în continuare la operațiile militare pe teritoriile Ungariei, Cehoslovaciei și Austriei, așa cum făcuse și după trecerea Nistrului în timpul Campaniei din Est, în cadrul

---

<sup>1</sup> Ibidem.

<sup>2</sup> Richard L. DiNardo, *op.cit.*, p. 192.

<sup>3</sup> Jonathan Adelman, *op.cit.*, p. 17.

<sup>4</sup> Alesandru Duțu, *op.cit.*, p. 220

<sup>5</sup> Adrian Pandeia, Ion Pavelescu, Eftimie Ardeleanu, *România la Stalingrad*, Editura Militară, București, 1992, p.431

<sup>6</sup> Alesandru Duțu, *op.cit.*, p. 219.



**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

războiului de coaliție alături de Națiunile Unite și al obligațiilor asumate prin Convenția de armistițiu din 12 septembrie 1944. Condiția de aliat al Uniunii Sovieticii, în cadrul Coaliției Națiunilor Unite, era doar una formal-juridică, rezultată din semnarea Convenției de Armistițiu din 12/13 septembrie 1944. În fapt eram tratați ca un actor minor, într-o alianță asimetrică. Comandamentul militar de ocupație în România a anulat atribuțiile de conducere strategică sau operațională ale Marelui Cartier General (până la 23 august 1944) și ale Marelui Stat Major (după 23 august 1944), care au rămas numai cu sarcini de organizare, dotare, instruire, aprovizionare etc., iar din septembrie 1944 și de execuție a ordinelor Comisiei Aliate de Control (partea sovietică) pentru unele probleme cu caracter militar. Controlul exagerat la care au fost supuse comandamentele și trupele române, intervențiile brutale în actul de comandament, care au mers până la înlocuiri de comandanți și chiar la arestarea generalului Gheorghe Avramescu, comandantul Armatei 4 române, la 2 martie 1945<sup>1</sup>, în plină campanie militară, și alți factori perturbatori au reprezentat argumente concrete și concludente ale necesității conducerii forțelor armate de către propriul comandament național, deziderat relevat deseori în epocă de numeroși comandanți români.

Istoricul Alesandru Duțu aprecia că participarea României în cel de-al Doilea Război Mondial în cadrul celor două coaliții „a confirmat din nou practica supremației partenerului mai puternic, care a reușit să-și impună concepția de ducere a luptei, să exercite controlul asupra partenerului mai slab. S-a ajuns deseori la situația în care interesele românești au fost neglijate, ignorate și prejudiciate, producându-se nenumărate neînțelegeri, contradicții și chiar conflicte, soluționate de cele mai multe ori prin compromis datorită necesității satisfacerii intereselor reciproce. De cele mai multe ori compromisurile nu au avut efect pe termen lung, ele fiind simțite din plin, pe front, de către militari și nu numai”<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Alesandru Duțu, Florica Dobre, *Drama generalilor români*, Editura Enciclopedică, București, 1997, p.52.

<sup>2</sup> Alesandru Duțu, *op.cit.*, p. 222.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 22 decembrie 2021**

**UNIVERSITATEA DE STAT „B.P. HASDEU” DIN CAHUL**

**CONFERINȚA ȘTIINȚIFICĂ NAȚIONALĂ  
„ABORDĂRI PSIHO-PEDAGOGICE, LINGVISTICO-LITERARE,  
ISTORICE ȘI DIDACTICE ÎN ȘTIINȚELE EDUCAȚIEI”**

**FACULTATEA DE ȘTIINȚE UMANISTICE ȘI PEDAGOGICE**

Str. Piața Independenței 1,  
Cahul, MD – 3909  
Republica Moldova  
Tel.: 029922481

Bun de tipar: 18.03.2022  
Format: 18,2cm x 25,7cm  
Coli de tipar: 11,62  
Tirajul: 100 ex.

Tipografia ”CentroGrafic” SRL, Cahul  
Tel.: 029925949  
2022