

**КОМРАТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
КОМРАТСКИ ДЪРЖАВЕН УНИВЕРСИТЕТ
UNIVERSITATEA DE STAT DIN COMRAT**



**МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ,
ПОСВЯЩЕННАЯ ДНЮ СЛАВЯНСКОЙ
ПИСЬМЕННОСТИ**

**«ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ СЛАВЯНСКИХ И
ДРУГИХ ЯЗЫКОВ И ЛИТЕРАТУР В КОНТЕКСТЕ
ЯЗЫКОВОЙ СИТУАЦИИ В РМ»**

24 мая 2020 г.



КОМРАТ, 2020

Главный редактор и составитель: Бойкова Л.В., доктор фил. наук, доц. КГУ

Члены редколлегии:

Раковчена Т.И., проректор по научной работе КГУ, доктор пед. наук, доцент КГУ

Куцитару Н.И, доктор румынской филологии, доцент КГУ

Сулак С.К., доктор филологических наук, конференциар КГУ

"Функционирование славянских и других языков и литератур в контексте языковой ситуации в РМ", международная научно-практическая конференция (2020 ; Комрат). Международная научно-практическая конференция, посвященная дню славянской письменности "Функционирование славянских и других языков и литератур в контексте языковой ситуации в РМ", 24 мая 2020 / главный редактор и составитель: Бойкова Л. В. ; члены редколлегии: Раковчена Т. И. [и др.]. – Комрат : КГУ, 2020 (Tipogr. "A & V Poligraf"). – 97 р. : tab.

Antetit.: Комрат. гос. ун-т. – Texte : lb. rom., bulgară, rusă. – Rez.: lb. engl. – Referințe bibliogr. la sfârșitul art. – 10 ex.

ISBN 978-9975-83-101-7.

082:378=135.1=161.1=163.2

Ф 942

СОДЕРЖАНИЕ

Бойкова Л.В. (Комрат, РМолдова) – ВЪЗПИТАНИЕ НА МОРАЛА В ЧАСОВЕТЕ ПО ЛИТЕРАТУРА В СЪВРЕМЕННОТО УЧИЛИЩЕ	6
Бойкова Л.В. (Комрат, РМолдова) – ФОРМИРАНЕ НА УМЕНИЯ ЗА СЕМАНТИЧНО ЧЕТЕНЕ В НАЧАЛНИТЕ КЛАСОВЕ	10
Константинова А., М.А.Яниогло (Комрат, РМолдова) – ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ	15
Раковчена Т.И. (Комрат, РМолдова) – НОВИТЕ МЕДИИ И ИЗУЧАВАНЕТО НА БЪЛГАРСКИ ЕЗИК, НОВАТА РОЛЯ НА УЧИТЕЛЯ	22
Славова М.Вл., Л.В.Бойкова (Комрат, РМолдова) – ФОРМИРАНЕ НА ДИГИТАЛНИ КОМПЕТЕНЦИИ В ЧАСОВЕТЕ ПО БЕЛ В ЛИЦЕЙСКИТЕ КЛАСОВЕ	27
Старчук А.В. (Комрат, РМолдова) – СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ	32
Тонева Л., Т.И.Раковчена (Чадыр-Лунга, РМолдова) – ДОМАШНА РАБОТА – 30 НОУ- ХАУ	36
Фазылова А. Им., Топанова М. С. (г.Нур-Султан, РКазахстан) – ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	42
Фокин С.П. (Киев, Украина) – РОЛЬ ЯЗЫКА В ПРЕОДОЛЕНИИ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ БАРЬЕРОВ В ТУРИЗМЕ	47
Чирков Е.Б., Е.Виткова (Тараклия, РМолдова, София, РБолгария) – ПОЛИТИЧЕСКА КУЛТУРА НА МЛАДЕЖТА ОТ БЪЛГАРСКИ ПРОИЗХОД В УСЛОВИЯТА НА НЕСТАБИЛНОТО ОБЩЕСТВО В РЕПУБЛИКА МОЛДОВА	52
Чирков Е.Б., Е.П.Виткова (Тараклия, РМолдова, София, РБолгария) – НАЦИОНАЛНАТА ИДЕЯ И НЕЙНОТО ЗНАЧЕНИЕ ЗА ФОРМИРАНЕТО НА ПОЛИТИЧЕСКАТА КУЛТУРА НА МЛАДИТЕ ГРАЖДАНИ НА РЕПУБЛИКА МОЛДОВА	57
Ianioglo Maria (Comrat, RM) – CULTURA COMUNICĂRII - PARTE INTEGRANTĂ A NORMELOR SOCIALE	63
Mititelu Oxana (Comrat, RM) – LIMBA - FENOMEN SOCIAL	68

Mititelu Oxana (Comrat, RM) – REFLEXELE LITERARE ALE COPILĂRIEI ÎN COMUNISM ÎN ROMANUL <i>IEPURII NU MOR</i> DE ȘTEFAN BAȘTOVOI	78
Mititelu Oxana (Comrat, RM) – TIPURI UMANE ÎN SNOAVA POPULARĂ: BOIERUL, SLUGA, PREOTUL	85
Mutcoglo Galina (Comrat, RM) – ASPECTE ALE FORMĂRII COMPETENȚEI DE RECEPTARE A MESAJULUI ORAL ÎNTR-O LIMBĂ NEMATERNA ÎN INSTITUȚIILE DE EDUCAȚIE TIMPURIE CU PROGRAM ÎN LIMBILE MINORITĂȚILOR NAȚIONALE	93

УДК 37.016:821.163.2

Бойкова Лариса

доктор на фил.науки, доцент

Комратски държавен университет

ВЪЗПИТАНИЕ НА МОРАЛА В ЧАСОВЕТЕ ПО ЛИТЕРАТУРА В СЪВРЕМЕННОТО УЧИЛИЩЕ

Abstract: The basis of the educational standard is the spiritual and moral education of the individual. The author concludes that the quality of education is determined not only by the quantity and quality of knowledge, but also by the quality of personal, spiritual, and civic development of the younger generation. The article considers the role of literature in the education of morals and morals in a young person.

Keywords: morals, morals, Bulgarian literature, education.

Въвеждането на нов курикулум (2019) в обучението е нов етап от модернизацията на съвременното образование. Основата на образователния стандарт е духовно-моралното възпитание на личността. Промените в социалния живот на нашата страна, промените в областта на просвещението правят проблемите на духовността, морала, етикета особено актуални. При търсенето на нови стандарти, придобитите знания не трябва да бъдат не актуализирани. Детето трябва да може свободно да използва тези знания, да ги намира самостоятелно, да ги прилага в живота. За учителя е важно не само да предаде знанията на ученика, но и да го научи да овладее нови знания, нови дейности.

Днес вече няма съмнение, че качеството на образоването се определя не само от количеството и качеството на знанията, но и от качеството на личностното, духовното, гражданското развитие на подрастващото поколение. Литературата заема специално място в системата на училищното образование. В примерната програма на средното (пълно) общо образование по предмета литературата се характеризира като «основна учебна дисциплина, формираща духовния облик и моралните ориентири на младото поколение».

Днес проблемът за възпитанието на по-младото поколение стои пред нашето общество особено остро. Много тийнейджъри развиват чувство на отчуждение от

системата на истинските общочовешки ценности, техните морални ориентири се изкривяват. Една от причините за тази ситуация, по мое мнение, – отрицателно въздействие на мощен информационен поток от Интернет, телевизия и т.н. И затова основната задача на учителя-българиста се състои в това, да превърне всеки урок по литература в урок по морал.

Задачата на учителя-българиста е да формира у учениците необходимостта да размишляват върху въпросите, да приведат в съзнанието на децата мисълта, че българската литература може да бъде помощник в разбирането на много въпроси от духовно-моралния ред.

Образованието на съвременния тийнейджър е трудна задача, но необходима. Всяко дете, дори и трудно, има морални качества, които просто изискват развитие. Съвременните деца не толерират безразличие към тяхната личност, чувства. Те се нуждаят от внимателен и любящ учител, който разбира, че светът се е променил. Колкото и трудно да го признаем, но много деца започнаха да четат по-малко, а използват ресурсите на Интернет повече за подготовка към уроците, така че съвременният учител по литература и български език трябва да се опита да заинтересува децата с уроците си. В края на краишата литературата остава неизчерпаем източник на възпитание на моралните качества на человека. Произведенията на Ив. Вазов, Х. Ботев, Ел. Пелин, Й. Йовков и в наше време с компетентното ръководство на учителя помагат на децата да видят доброто и злото, за да станат те по-добри.

Моралното образование в часовете по литература допринася за възпитанието на чувство за дълг, отговорност на действията, патриотизъм, любов към ближния, доброта, уважение към възрастните, защото имаме много силно оръжие – това е художествена дума на книгата. Херцен казваше: «Книгата е духовно завещание от едно поколение на друго, съвет от умиращ старец на младо поколение, което започва да живее, заповед, предадена от часовникар, който отива на почивка към човек, който стъпва на негово място»[2]. Трудно е да не се съглася с думите му. Жivotът на тийнейджърите трябва да бъде пълен и богат в морално отношение, а добре изградените съвременни уроци по литература могат да допринесат това.

Съвременният урок по литература не трябва да съдържа суха лекция за живота на писателя или празен преразказ на текста. Урокът винаги е дебат, винаги обсъждане на качествата на героя, моделиране на поведенческа ситуация.

Учителят не е организатор, той е стратег, помощник. Учителят трябва да може да представи културните ценности като обект, достъпен за възприятие и разбиране. Но такова

изкуство е свързано с личностните качества и вътрешния свят на самия учител. Ако учителят не вярва в думите си, смята, че светът първоначално е зъл и всички хора са лоши, тогава той няма да може да внуши на детето морални качества. В края на краишата, светът, сякаш преминавайки през личността на учителя, засяга ученика при условие на отговор, отзук на въздействието от душата на учителя.

«Хората се учат, когато преподават»[1] – убеждавам се в това всеки ден, общувайки с децата си, между другото, съвсем обикновени, в часовете по литература, български език и след тях.

Какви задачи трябва да се стреми да изпълни учителят в часовете по литература? На първо място, обогатяване на емоционалния свят на учениците с морални преживявания и формиране на морални чувства. Учителят трябва също така да въоръжи учениците с познания за морала, да разкрие същността на социалната и психологическата целесъобразност на моралните норми; да внуши култура, да формира навици и умения за морално поведение. Уроците по литература могат да помогнат на децата да натрупат и обогатят опита на хуманното поведение, да организират моралното самоусъвършенстване на учениците.

Какво е моралът? Моралът е личното качество на человека, неговият вътрешен закон. Моралът се основава на поведението на хората, се изграждат в идеи за благоприлиchie. Моралът на всеки човек е неразделна част от съществуващите норми на морал в обществото.[3] Жivotът е сложна верига от действия, възприятия и реакции към действията на другите. Всеки човек трябва да остави своя отпечатък в живота.

Моралните ценности са чест, съвест, достойнство, милост, благоприлиchie, патриотизъм, любов, уважение, доброта, упорита работа, здраве, семейство, родители. Азбуката на морала е човешкото достойнство.

Какво точно може да направи един учител, за да възпита морала на съвременните деца? Още от пети клас децата на примера на класическите произведения се научават да виждат моралните качества на героите, обсъждат как биха постъпили в дадена ситуация.

Вече от пети клас учениците се запознават с произведения на устното народно творчество, се замислят за трудолюбие, честност, смелост, устойчивост при защита на родината, патриотизъм, осъждат малодушието, egoизъма, мързела. Когато изучаваме приказките, запознавам децата с основните духовно-морални понятия – любов, добро.[6] Учениците с удоволствие обсъждат действията на героите на тези произведения.

Нашите деца се учат от героите на любимите си произведения, за да разберат къде е Доброто и къде е Злото, виждат нуждата от състрадание, съпричастност, надявам се да

растат патриоти. Основното нещо е, че под съпричастното ръководство на безразличен педагог, те изпитват различни чувства: радост и скръб, наслада и тъга. Урокът по литература учи поведението в различни житейски ситуации, развива сетивата, подхранва естетическия вкус. Може би е трудно да се постигне това със съвременните деца, но всичко е в нашите ръце.

«Природата е дала на човека в ръцете му оръжие – интелектуална и морална сила, но той може да се възползува с насладите на това оръжие и в обратна посока; така че човек без морални устои при проверката се оказва същество неблагочестиво», – така казваше Аристотел. [8] Ще мине време; и друг философ – Хегел – ще формулира тази мисъл така: «Когато един човек извърши един път добро, то това все още не е добродетел; то е добродетел само в случая, ако този начин на поведение е постоянна черта на неговия характер»[5]

Да, децата трябва да бъдат убедени, че доброто ще победи. Да, трябва да ги научим да се бият за тази победа. Да, трябва да не се страхуват да се наранят и да се подиграват. Но най-важното е да се съобразим с тези принципи. Ние, учителите, трябва да помним: нашите деца и децата на другите ни гледат, според нашите действия те преценяват живота, в който влизат. Те ще ни сменят утре в клас, зад контролите, но основите на техните възгледи и навици са поставени днес. И уроците по хуманни взаимоотношения те усвояват днес у дома, в училище, по-точно в часовете по литература.

За хуманизма на уроците по литература трябва да се каже особено. В края на краишата, въпреки многогодишни спорове за формите и методите на преподаване на литературата, днес е ясно като ден, че основната цел на съвременният учител – да бъде източник на морално влияние. «Нищо друго освен литературата», – казва П. Неменски. [6]

Дори К. Д. Ушински, един от най-добрите руски педагози вярва, че учителят, преди всичко, трябва да бъде учител. «В учителя познаването на темата далеч не представлява основното му достойнство, основното достойнство на учителя е, че той е в състояние да образова своя предмет», – пише той.[7]

В XIX век образоването беше предмет за достойнство, днес, в XXI век, във времена на недостиг на човешките ценности, то придобива още по-голямо значение и необходимост.

Вярвам, че това знание е необходимо, но е по-важно да се осигури на ученика обем на моралните представи, защото смисълът на труда на учителя по литература е в образоването на високочестотна личност, истински човек.

Понякога ние, учителите, виждаме и чувстваме, че по-голямата част от нашите ученици просто по задължение отговарят на уроците. Но наистина искам в часовете по литература учениците да скърбят или да се смеят, да се чудят или да се възмущават, искам да науча учениците да разбират поведението на човека, себе си, хората около него, т. е. уча да виждат в литературни герои себе си, да помогна на ученика да разреши собствените си проблеми посредством литературата, да разбираят, какво е добро и лошо, да се научи да се бори с «лошите», да се поставят пред учениците въпроси и да търси заедно с тях отговори, да беседват, спорят за живота, за хората.

Предметът на всяко изследвано произведение е човекът, неговият живот и поведение в различни ситуации. Колкото и да са далеч от събития, за които ни разказват И. Вазов, Й. Йовков, Ел. Пелин моралните проблеми, повдигнати от тях в техните произведения, звучат злободневно в нашето бурно и сложно време.

Щастието и нещастието, вярност и предателство, чувство за дълг и кариеризъм, истина и лъжа, подвиг и малодушие, човекът и обществото, любовта и приятелството – тези и много други моралните проблеми са вечни и затова трябва да вълнуват сърцата на нашите ученици.

Библиография:

1. Ангелов, Б. Медийна и комуникативна компетентност. София, Унив. изд. Св. Климент Охридски, 2007.
2. Ангелов, Б. Педагогически аспекти на масовата комуникация.
3. Ангелова, Т., В. Станчева, М. Пейчева, Бр. Лекова, А. Дончева. Игра, обучение, интеркультурни взаимодействия, Стара Загора, 2003.
4. Байчинска, К. Ценностни. Ценностен стрес... Ценностна криза! С., 1994.
5. Белова, М., и др. Теоретични основи на възпитанието. С. 1996.
6. Василев, Д. Теория на възпитанието. П. 1994. с. 112
7. Кръстева, Е. Литературни разработки / теми за матура и кандидатстване във ВУЗ, с. 174
8. Лазарев, Ст., Българската литература. Динамика и развитие, с. 185

УДК 37.016:821.163.2

Бойкова Лариса

доктор на фил.науки, доцент

Комратски държавен университет

ФОРМИРАНЕ НА УМЕНИЯ ЗА СЕМАНТИЧНО ЧЕТЕНЕ В НАЧАЛНИТЕ КЛАСОВЕ

Abstract: In the article, the author tries to find a solution on how to teach young students "semantic reading". This issue requires a complete solution, since it is a question of applying all the functions of the native language in real life.

Keywords: semantic reading, educational activities, Bulgarian language, text, primary classes

През последните години читателската грамотност на гражданите на нашата страна стана обект на голямо внимание на правителството. Това се дължи на факта, че в Молдова има процес на спад в нивото на читателската култура, както при възрастни, така и при деца.

Една от характеристиките на стандарта на новото поколение е развитието на такива личностни качества като способност за самооценка, за самоусъвършенстване. В днешното време все по-актуално става използването на техники и методи, които формират умения самостоятелно да добиват нови знания, събират необходимата информация, да правят изводи и разсъждения, решаване на проблеми, свързани с развитието на умения за самостоятелност и самостоятелно развитие. И затова е необходимо да се създаде такава образователна среда, която ще допринесе за активните форми на познаване на околния свят. Малкият ученик трябва да се научи не само да извлича необходимата информация, но и да разбира, анализира, структурира, да представя и прилага на практика.

Способността да се работи с текст, да се подчертава основната информация и да я се оценява, е един от ключовите компоненти на успешното обучение.

Работата с информация е неразделна част от всички учебни предмети в началното училище.

Сред разнообразието от начини и средства за формиране на читателска компетентност, най-важните за по-малките ученици са ентузиазираното преподаване, новото на учебния материал, използването на иновативни форми и методи на преподаване,

създаването на ситуация на успех в урока. Тези средства намират своята реализация при въвеждането на неконвенционални методически техники за работа с текст в процеса на обучение.

С помощта на неконвенционални техники за работа с текст е възможно с традиционното съдържание на учебните дисциплини да се направи процесът на преподаване среда за развитие.

Как да научим малките ученици на «семантично четене»? Този въпрос изисква цялостно решение, тъй като става въпрос за прилагането на всички функции на родния език в реалния живот.

Тъй като четенето е метапредметно умение, съставните му части ще бъдат в структурата на всички универсални учебни дейности:

- личната УУД включва мотивацията за четене, мотивите за учението, отношението към себе си и към училището;
- в регуляторни УУД – приемане на ученика учебна задача, произволно регулиране на дейността;
- в когнитивни УУД – логическо и абстрактно мислене, творческо въображение, концентрация на вниманието, обем на речника.

Как да помогнем на детето да овладее тази компетентност?

«Стратегия на семантично четене» – различни комбинации от техники, които се използват от учениците за възприемане на графично оформена текстова информация, както и нейната преработка от учащите се в съответствие с комуникативна учебна задача. Стратегията за семантично четене осигурява разбиране на текста чрез овладяване на техниките на етапите преди четене, по време на четене и след четене.

Поетапното въвеждане на система за работа с текст в уроците в началното училище.

Подготвителен етап

1. клас – обучение децата да четат и разбират текста, който четат, неговото съзнателно възприятие.

- практическа разлика на текста от набор от изречения;
- подчертаване на параграф, семантични части под ръководството на учителя;
- познаване на структурата на текста: началото на текста, края, способността да се види последователността на събитията;
- заглавие на текста;
- изготвяне на схематичен или картичен план под ръководството на учителя.

Начален етап

2. клас – обучение на децата да работят с текст:

- семантично четене;
- притежание на преразказ от различен вид;
- разделяне на параграфи и изготвяне на план на прочетения текст (произведения);
- маркиране на референтни думи (фрази);
- характеризиране на героите и техните действия;
- определяне на антоними и синоними на думите;
- намиране на пропуснати букви, използвайки и собствените си думи за проверка.

Основен. Последен 3.-4. клас – обучение за намиране на информация, интерпретиране на текстове и отразяване на тяхното съдържание, даване на оценка на прочетеното:

- самостоятелно подчертаване на основната мисъл (в целия текст или фрагмент);
- намиране на информация в текста на поставените въпроси в пряка или друга форма;
- подчертаване на основната и вторичната информация;
- прогнозиране на съдържанието по заглавие, илюстрация, откъс;
- самостоятелно формулиране на въпроси по текст;
- сравняване на текстове от различни жанрове, различни стилове (делови, научни, художествени, публицистични, разговорни) с подобно съдържание.

При работа с текст се осъществява системен подход към изучаването на езика и се проследяват между предметните връзки. Работата с текста се извършва в уроците по български език (от раздела «развитие на речта»):

Колкото по-голямо е детето, толкова по-сложни са текстовете. Има потапяне в текста, анализ на предложения текст (деформиран, недовършен, с пропуснати части, изречения, думи и т.н.), речникова работа, самоанализ. Възстановяване на текст по референтни думи, фрази, писане на собствените си думи, въз основа на собствените си знания и с търсене на допълнителна информация (речници, енциклопедии, други текстове с подобен смисъл). Анотация към прочетеното произведение (2-3 изречения), запис на описание на пейзажа или портрет на героя. Особено внимание е отделено на работа с думата, която включва четене по срички, разделяне на думи в срички за пренасяне, определяне на ударената сричка. Работата с отделни думи, фрази, с изречения, както и с цял текстов материал, позволява да тренираме визуалната памет, което означава, че се развива правописна бдителност.

Техники за работа с текст в уроците по български език.

Разбирането на прочетения текст може да бъде постигнато чрез следните техники.

Най-ефективното средство за развитие на оперативната памет на второкласниците са визулните диктовки. Една от целите на визулните диктовки е да се формира умение за четене. Някои учители използват визулни диктовки във втори клас, други – в трети.

Работа с думи: без внимателна работа с думи не може да има разбиране на текста. Работа с речника трябва да се извършва във всеки урок по български език, трябва да се обърне необходимото внимание.

- *Речник* - работа може да бъде разделена на 3 вида:

1. Работа с непознати думи: много често децата, които четат текста, не осъзнават, че в текста има думи с неразбираемо значение. Такива думи се промъкват в контекста, създавайки илюзията за разбираемост. И ако учителят не изостри вниманието на детето върху такава дума, тя никога няма да бъде разбрата. Ето защо, при четене на текст е много важно да се проведе речникова работа, трябва да се определи в съзнанието на детето, че неразбираемите думи не дават възможност да се продължи в работата по текста. В началния етап се препоръчва да се прекъсне четенето, за да се разберат неразбираемите думи на децата.

2. Работа с ключови думи: разбирането на текста сериозно страда от това, че учениците не виждат ключовите, най-важните думи в текста. Понякога от една дума зависи значението на целия текст. Особеността на работата по ключови думи се състои в изваждането на подтекстовата и концептуалната информация, която те обикновено съдържат. Необходимо е да се обърне вниманието на децата на такива думи, когато четете всеки текст.

3. Работа с думи-изображения: думи-образи или по друг начин художествени средства помагат да се види красотата на текста. Запознаването с думи-образи в началното училище започва с понятието за сравнение. Сравнението позволява да се направи изображението по-ярко. Сравнението е от няколко типа. Просто сравнение се изразява с думата «като», «как» и т.н. «Снежинки, като пухчета...».

Възстановяване на деформиран текст – формиране на способността да се види последователността на местоположението на части от текста. Учителят предлага децата да подредят разбърканите фрагменти от текста, да съберете правило или алгоритъм в правилната последователност.

- Намерете и поправете грешки.

- Работа с многозначни думи – формиране на способността да се намерят добре познати думи в необичайна употреба.

- Работа с фразеологизми. Учителят предлага да допълни изречението с един от записаните фразеологизми, например, *поточетата изсъхнаха, дърветата, храстите и тревите изсъхнаха и хората...* (Не знаех къде да дам очите си).

- Разкрий изречението и съставете история по него - формиране на способността да се разбере фактуална и подтекстова информация.

Видове работа с текст в началното училище:

- Маркирайте основната мисъл във всяка семантична част на текста.
- Запишете план.
- Намерете в текста или съставете сами изречения, най-пълно отразяващи основна мисъл на всяка семантична част (т. е. назовете избраните части)
- Разделете текста на достатъчно големи завършени семантични части.
- Възстановяване на деформиран текст, части от текста.
- Разпределете заглавията според съдържанието на текста.
- Отговори на въпроси, които не обхващат цялото съдържание на текста.
- Намиране на изречение или пасаж, отразяващ основната мисъл на текста.
- Кой по-бързо в текста ще намери дума на определено правило.
- Намиране на най-дългата дума в текста.
- Намиране на две, три, четири думи.

Прилагането на различни техники при работа с текст ви позволява да развиете уменията на децата да работят с текст, способността да анализират текста, повишава нивото на когнитивните искания на учениците.

Окончателните контролни работи трябва да включват материал, насочен към проверка на способността за работа с информация: анализ, препочитане, тълкуване (работа с таблици, схеми, изпращане на необходимите фрагменти и други подобни), използването на съдържание, като аргументация на собствената си гледна точка. Мога да кажа, че постоянната и търпеливата работа с текст на всеки урок и учебна тема, ще научи детето максимално точно и пълно да се разбере съдържанието на текста, да споделя с всички детайли и да разбере получената информация, да работи с художествени, научни и разговорни текстове.

Библиография:

1. Винокурова Н. К. Развиваем познавательные возможности учащихся. - М: Центральное издательство, 2005.

2. Илиева, Ц. Детската градина и семейството – традиции, ценности, иновации\\Сборник доклади от научна конференция. Бургас, 2011, стр. 91-94
3. Чиндилова О. В. Технология формирования типа правильной читательской деятельности. – М.: Просвещение, 2007. – 38 с. 3.

УДК: 371.26

Константинова Анастасия,
студентка второго цикла высшего образования-магистратура,
Комратский государственный университет,
учитель начальных классов РТЛ им.М. Губогло, г. Чадыр-Лунга
e-mail: nastena.ormanzhi@mail.ru

Яниогло Мария Александровна,
доктор, конференциар университетар,
Комратский государственный университет
mariayan11@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ

Abstract: The question of introducing into the content of the educational process a complex of knowledge about the peculiarities of the native language, traditions, culture and knowledge about the cultures of other ethnic communities aimed at developing in a multinational environment is of great social significance. At the periphery of the attention of both scientists and primary school teachers, there remains a multicultural education, especially demanded by society, based on the principles of humanism and the equality of all people.

Keywords: the culture, intercultural communication, multiculturalism, education, ethnic societies, multicultural person, inculturation.

Феномен глобализации современного мира как процесс интеграции человечества и усиления его культурной взаимозависимости остро ставит вопрос о готовности людей к жизни в новых условиях. В результате расширения международных контактов во многие

этнические культуры проникают иные культурные ценности; в этих культурах начинает формироваться новое сознание. При этом расширение межкультурных контактов является сложным и противоречивым процессом, поскольку влечет кризисы, деструктивные явления, трансформации мировоззрения, инновационные поиски в каждой культуре. В данных условиях все более важными становятся вопросы формирования и развития знаний, умений и навыков эффективной межкультурной коммуникации, толерантности, адекватной культурной сенситивности, межкультурной компетентности. С этой точки зрения представляется закономерным активный интерес различных наук к таким вопросам, который в настоящее время наблюдается в философии, культурной и социальной антропологии, культурологии.

В специальной литературе используются концепты: поликультурное воспитание, транс-культурное, кросс-культурное, мультикультурное, интер-культурное и другие термины. Для определения сущности понятия «поликультурное воспитание» необходимо установить словарное значение слова «поликультурность». Префикс «поли» указывает на множество и всесторонний охват или разнообразный состав чего-либо. В большой современной педагогической энциклопедии понятие «поликультуризм» включает принцип культурного плюрализма, основанный на признании равнотипности и равноправия всех этнических и социальных групп, составляющих данное общество, на недопустимости дискриминации людей по признакам национальной или религиозной принадлежности, пола и возраста. Поликультуризм в образовании позволяет обратить разнообразие общества в полезный фактор его развития, а также обеспечить более быструю приспособляемость человека к меняющимся условиям существования в социуме.

Межкультурное воспитание получило широкое признание и во многих странах мира и об этом свидетельствует разнообразие терминов. В Германии употребляются термины «многокультурное воспитание» (В. Миттер), «поликультурное воспитание» (Т. Рюлькер), в США — «мультикультурное воспитание» (Д. Бэнкс, Д. Линч), «межкультурное воспитание», в бывшем СССР — «интернациональное воспитание», на современном этапе встречаются — «мультикультурное воспитание» (Н.Б. Крылова, Г. Палаткина), «многокультурное воспитание» (Г.Д. Дмитриев), «поликультурное воспитание» (А.В. Аракелян), «мультикультурный подход в обучении и воспитании» (А.В. Шафрикова).`

Таким образом, в результате теоретического анализа определена сущность мультикультурного воспитания школьников с учётом временного и географического критерия. Мультикультурное образование – это образование, создающее равные для всех этносов возможности реализации своих культурных потребностей, приобщающее

молодежь к культурным и нравственным ценностям других народов и стран. Именно в мультикультурном образовании реализуется в полной мере принцип диалога и взаимодействия культур (Г.В. Палаткина, С.Ф. Петрова, А.В. Шафрикова и др.). Мультикультурное образование формирует мультикультурную личность, признающую культурный плюрализм и активно содействующую ему, стремящуюся защищать национально-культурное многообразие.

Младший школьный возраст – важнейший период в психосоциальном развитии человека, когда, согласно Э. Эриксону, происходит идентификация личности, результатом которой выступает этническое самосознание. «Этническое самосознание - наиболее устойчивая сторона самосознания личности, которая формируется в процессе социального общения личности через отталкивание от этнического другого и представляет собой осознание личностью своих связей с данным этносом, утверждение своего «Я» в этих связях» [1].

Сегодня проводится крайне мало теоретических и эмпирических исследований по этнической идентичности или этнического самосознания для личности младшего школьника. Описываемые в работах Ж. Пиаже этапы становления идентичности нуждаются в пересмотре. Так, в соответствии с этапами психического развития ребёнка предлагается выделять следующие этапы становления этнической идентичности:

- В 6-7 лет ребёнок приобретает первые фрагментарные несистематичные знания о своей этнической принадлежности. Эти знания он получает от семьи и непосредственного социального окружения, а не от этнической группы.
- В 8-9 лет ребёнок уже идентифицирует себя со своей этнической группой. Основанием для идентификации являются национальность родителей, место проживания, родной язык. В этом возрасте у ребёнка просыпаются национальные чувства.
- В 10-11 лет этническая идентичность формируется в полном объёме, в качестве особенностей разных народов ребёнок отмечает уникальность истории, специфику традиционной бытовой культуры.

Такой подход к формированию этнической идентификации основывается на уровне развития мыслительной деятельности. Практически все психологи согласны с Ж. Пиаже в том, что реализованной этнической идентичности ребенок достигает в подростковом возрасте, когда рефлексия себя имеет для человека первостепенное значение [4].

И.А. Снежкова, анализируя развитие этнической идентичности у украинских детей, выявила, что первые представления об этнической принадлежности появляются на первом этапе (6-10 лет). Этому периоду свойственна нечеткая осознанность общности с людьми, своей этнической принадлежности, слабые этнические знания, но складывается общее эмоциональное отношение к тем или иным этносам, которое зависит от семьи ближайшего окружения [3].

Следующий этап формирования самосознания (11-15 лет) характеризуется осознанием своей этнической принадлежности, проявлением интереса к истории и культуре своей и другой национальности. В этом возрасте происходит интенсивное развитие такого компонента самосознания как стереотипы различной оценочной модальности.

На третьем этапе (16-17 лет) укрепляется осознание своей этнической принадлежности, формируется мотивация выбора национальности, становятся более прочными отношения к своей этнической группе. Эмоциональное отношение к другим этносам переходит в рациональное, а такие новообразования, как высокая чувствительность к окружающим социальным влияниям, максимализм, импульсивность, делают молодежь в ситуациях межэтнической напряженности агрессивными, неуправляемыми. На этом этапе развитие этнического самосознания не прекращается, оно продолжается на протяжении всей жизни, приобретая все новые краски.

Формирование этнической идентичности младшего школьника завершается в том случае, когда его знания, убеждения и взгляды находят воплощение в соответствующих поступках и поведении, отвечающих этнокультурным нормам, речь идет о культурной компетентности.

Этническая идентичность более чётко осознается, а знания о различиях между группами приобретаются раньше, если социализация ребёнка проходит в полигэтнической среде. Однако, попадая в другую культурную среду, младший школьник может растеряться, так как он ориентирован на свою культуру и на соответствующую модель поведения [4].

К. Мок считает, что для маленьких детей межкультурность должна быть частью всего ранневозрастного обучения. Установлено, что уже к шести годам у ребенка вырабатывается не только первоначальное представление о расовой принадлежности, но и о причинно-следственной связи фактора национальности с положением в обществе. С другой стороны, дети, вынужденные жить в ситуации этнической напряженности, в районах межнациональных и межрелигиозных конфликтов, очень рано осознают свою

этническую принадлежность и становятся особенно чувствительными к усвоению как позитивных, так и негативных национальных стереотипов.

Межкультурное образование в начальной школе требует пристального внимания, так как именно в это время у ребёнка складываются взгляды на мир, ценностные установки и ориентации, накапливается личный опыт общения со сверстниками. Нам представляется важным формировать межкультурную компетентность, что предполагает введение младшего школьника сначала в родную для него культуру, а затем в иные культуры. При этом вначале у ребёнка должна быть сформирована готовность признавать межкультурные различия как что-то позитивное, затем эта готовность должна развиться в способность к межэтническому взаимопониманию и диалогу.

Другими словами, межкультурная компетенция — это способность и готовность принимать участие в диалоге культур, то есть в условиях межкультурной коммуникации на основе принципов сотрудничества, взаимного уважения, терпимости к культурным различиям и преодоления культурных барьеров. Научно установлено, что присутствие в сознании каждого участника общения своего «личного багажа» - своей собственной культуры (индивидуальной картины мира) и так или иначе противопоставленного ему «чужого мира» (чужого образа сознания) создает «диалогичность» личности. Именно диалогичность личности является важным фактором ее (личности) развития и делает ее, в результате, способной к участию в диалоге культур [1].

Введение в учебно–воспитательный процесс разнообразных мероприятий, посвященных изучению этнопедагогической культуры учащихся своей и других национальностей, имеет большое воспитательное значение: помогает выявлению общих закономерностей, приводит к диалогу культур в поликультурном пространстве, вносит разнообразие в учебную деятельность и оказывает положительное влияние на отношение учащихся к культуре своего и других народов. Так же имел большое воспитательное значение курс «Культура добрососедства», его цель «воспитание социально-компетентных, критически мыслящих и толерантных личностей, граждан и патриотов Республики Молдова, которые разделяют демократические ценности и ответственно относятся к родному краю, стране, стремятся сохранять, развивать и преумножать природный, экономический и культурный потенциал своей Родины» [2, с. 4].

Особенное значение в этой связи, приобретают такие темы как «Учимся общаться на разных языках», «Мои соседи. Как мы стали соседями. Что такое добрососедство», «Представители различных национальностей, живущие с нами по соседству», «Приглашаем друзей на праздник моего народа, религиозные праздники, этикет» и др. Это

создает атмосферу уважительного отношения к культурам других народов, помогает учащимся осознать, что представители разных народов вполне могут жить в мире и согласии. Межкультурная компетенция стала одной из основных при реактуализации куррикулумов по всем обязательным школьным дисциплинам (2018г. 2019г.).

Поликультурный подход в образовательных учреждениях страны активно внедряется и расширяется. В этой связи, межкультурное обучение – это «педагогический подход, позволяющий обнаружить имеющиеся различия и напряженность в межнациональной среде, и осуществлять работу, стремясь к мирному разрешению возможного конфликта. Межкультурное обучение направлено на достижение равенства, сотрудничества путем создания ситуаций и концепций контакта и общительности» [5, с. 21].

Следует подчеркнуть, что целесообразным при выборе материала межкультурного воспитательного процесса необходимо учитывать не только общие элементы этнических культур, но и их особенности, подчеркивая уникальность каждой. Чем больше особенностей различных культур будут знать учащиеся, тем больше они будут понимать их поступки, взгляды. Таким образом, учёт этнопедагогических факторов межкультурного воспитания признает уникальность каждой этнической группы, которая идентифицировала себя и признает общечеловеческие ценности.

Перед межкультурным воспитанием стоят задачи, которые формируют мультикультурную личность, стремящуюся защищать национально-культурное многообразие. Эти задачи создают возможности реализации приобщения школьников к культурным и нравственным ценностям других народов. Вместе с тем, межкультурное образование и обучение возможны «при опоре на межкультурное воспитание как на подготовку к жизни в поликультурном обществе, состоящем из людей разных культур, разных национально-культурных установок и ценностных основ» [5, с. 22].

Так, ученик будет способный понимать и принимать многокультурную идентичность учащихся; изучать национально-культурную атмосферу в классе с целью определения уровня толерантности национально-культурных различий; создавать атмосферу толерантности, принятия, уважения и утверждения культурных различий; строить взаимоотношения между учащимися и их общение на основе уважения, взаимопонимания, вызывая, взаимный интерес к национальной культуре друг друга; творчески, без применения насилия разрешать конфликты и учить этому учащихся.

Анализ педагогических исследований, учебных программ, действующих в школах, а также современного состояния изученности проблемы использования этнопедагогических

факторов межкультурного воспитания в начальных классах показал, что в меньшей степени разработаны теоретические принципы и методические средства повышения познавательной и воспитательной роли этнопедагогических факторов как средства социализации и инкультурации личности младших школьников, хотя многие ученые и отмечают особенную сензитивность, отзывчивость детей в этом возрасте на этическое и социальное влияние со стороны школы, семьи.

Таким образом, в основе формирования межкультурной компетентности лежит этническая идентичность, становление которой происходит в три этапа: первый (6-10 лет), второй (11-15 лет), третий (16-17 лет). В начальной школе формирование межкультурной компетентности предполагает введение учащегося сначала в родную для него культуру, а затем в иные культуры. При этом вначале у ребёнка должна быть сформирована готовность признавать межкультурные различия как что-то позитивное, затем эта готовность должна развиться в способность к межэтническому взаимопониманию и диалогу, который будет основой для формирования межкультурной компетентности в среднем и старшем звене.

В этой связи, в контексте осуществления межкультурного воспитания особое внимание представляется развитию навыков межкультурной коммуникации учащихся и их родителей, популяризации истории и культуры различных этносов, представители которых проживают в Республике Молдова, развитию интеграционных процессов и повышению уровня гражданской идентичности, формированию личной позиции и умению выдвигать конструктивные предложения.

Библиография:

1. Айгумова З.И. Этнокультурные особенности развития младшего школьника // Начальная школа: до и после. 2014. № 2.
2. Межкультурное образование через «Культуру добрососедства». Методическое пособие// coord. proiect; V. Goraş-Postică; CE Pro Didactica. Chișinău: CE Pro Didactica (Tipogr. „Bons Offices”). 2020.
3. Снежкова И.А. К проблеме изучения этнического самосознания у детей и юношества / И.К. Снежкова // Советская этнография. 1982. № 1.
4. Стефаненко Т.Г. Социально-психологические аспекты изучения этнической идентичности. М. 2000.
5. Яниогло М.А. Диалог культур как средство формирования и развития компетенции межкультурной коммуникации. В: Формирование гражданской идентичности личности в

условиях личности в условиях поликультурного региона. Сб. научных трудов. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2014, с. 18-22.

УДК 37.016:811.163.2.09.315.7

Раковчена Татяна Ивановна,
доктор на пед. науки, доцент
Комратски държавен университет

НОВИТЕ МЕДИИ И ИЗУЧАВАНЕТО НА БЪЛГАРСКИ ЕЗИК, НОВАТА РОЛЯ НА УЧИТЕЛЯ

Abstract: The article considers the increasing role of media technologies in teaching the Bulgarian language. The author presents the main requirements for students and teachers when using computer technologies in teaching. The author concludes that the effectiveness of education directly depends on the level of training of the teacher.

Keywords: media technologies, communications, language training, computer technologies, Bulgarian

Според Роджър Фидлър [1, с.35] новите медийни технологии не възникват спонтанно и независимо – те възникват постепенно чрез метаморфоза на старите технологии. Характеристиките на медиите се пренасят и осъществяват с помощта на комуникационни кодове, наречени езици /говорим, писмен, цифров/. Всяка нова форма на комуникация влияе на други съществуващи вече форми, като всички форми еволюират в рамките на една разширяваща се адаптивна система. Възникващите форми на комуникация наследяват доминиращите черти на по-ранните форми. На новите медийни технологии винаги им е необходимо повече време от очакваното, за да постигнат търговски успех, отнема им поне едно човешко поколение. Например Интернет платформите са изобретени през 1967-69 г.

Фидлър групира формите на комуникации в три основни области:

– Междуличностни форми – тук се включват методите за двупосочна обмяна на информация като разговори лице в лице, оммуник и интерактивна оммуникация – човек-компютър.

– Област на разпръскване на съобщения-форми на опосредствана комуникация, които включват разпространение сред аудитория на структурирано слухово/визуално съдържание като електронни медии; изобразително изкуство; кино; театър; публична реч. Под аудитория се разбира отделна група хора, на които е определена ролята на зрители или наблюдатели.

– Документна област – всички опосредствани форми на комуникация при които има разпространение на структурирано ръкописно, печатно и визуално съдържание към отделни хора чрез преносими медии като вестник, списание и книги.

Днес ролята на медиите е трудно да се подценява: не можем да си представим нито една сфера на нашето съществуване без никаква информационна връзка. Комуникацията днес се осъществява не само в самото общество, като междуличностен разговор, но и чрез интернет, телевизия, радио, вестници, списания и други средства за комуникация. Днес в мрежата можем не само да намерите необходимата информация и да прочетем за последните събития, но и да намерим по-полезни неща за себе си, като например да вземем тест за нивото на владеене на езика. В същото време медиите значително влияят върху формирането на съзнанието на хората, поради което електронните и печатните медии са значителна част от културния и духовен живот на обществото. От тези източници на масова информация хората черпят знания, които винаги са релевантни и значими за обществото.

Телевизията и електронните медии придобиват все по-голяма популярност. Онлайн ресурсите, порталите и услугите са сред най-бързо развиващите се видове медии днес. Втората половина на ХХ-началото на ХХI век се характеризира с бърз растеж на масовата комуникация и новите информационни технологии. Динамичното развитие на традиционните медии – печат, радио, телевизия, появата и разпространението в Световната мрежа на Интернет доведоха до създаването на единно информационно пространство, специална виртуална среда, образуван от съвкупността от множество медиапотоци. Това не може да не се отрази на процесите на производство и разпространение на думата, на характеристиките на речепотреблението и естеството на езиковите промени. Основният обем на речеползването днес е в сферата на масовата комуникация. Текстовете на масовата информация или медийните текстове са една от най-разпространените форми на

съвременното съществуване на езика, а общата им дължина далеч надхвърля общия обем на речта в други области на човешката дейност.

Езиковото обучение с помощта на компютър оказва влияние върху обучаемите и към тях би трябвало също да има определени изисквания. Те трябва:

- да бъдат готови за прояви на самостоятелност;
- да тренират дейности за решаване на поставените задачи;
- да имат готовност за работа в екип и за създаване на общ продукт;
- да развиват желание за творческа работа, комуникация и сътрудничество;
- да развиват умения за презентиране на собствен продукт;
- да използват уроците с помощта на компютър за практикуване на езика по нов начин.

Най-важната задача на учителя е да научи подрастващото поколение да живее в информационния свят, да може да намира и използва необходимите знания. За да се справи успешно с тази задача, всеки учител на информационното общество се нуждае от:

- дълбоко познаване на процесите, протичащи в образованието;
- бързо и непрекъснато актуализиране на своите професионални знания;
- да може да овладява и използва непрекъснато разширяваща се спектър от нови технологии;
- да увеличава компютърната си грамотност и информационната култура;
- да събира, оценява, модифицира и разумно използва получената информация за подобряване на техниката на урока;
- тясно и ползотворно да сътруднича с други участници в образователния процес (администрация, учители, ученици, родители);
- теоретично да осмисля резултатите на своята дейност;

Следователно ефективността на образованието зависи пряко от нивото на обучение на учителя. С прехода към ново информационно общество се увеличават изискванията за професионалното ниво на учителя. С преминаването към нов вид обучение, съчетаващо традиционните форми с използването на съвременни информационни и комуникационни технологии, в образованието се случва:

Промяна на модела «образование за цял живот» с нов подход – «образование за цял живот».

Днес учителят престава да бъде източник на първична информация, превръщайки се в посредник, който помага на учениците да извлекат тази информация. И най-важната задача на учителя е да научи младото поколение да живее в информационния свят, да може

да намира и използва необходимите знания. И да се справят успешно с тази задача, всеки учител, необходими не само да повишава компютърната си грамотност и информационната култура, но и да използва на своите уроци нови технологии, своевременно и непрекъснато да актуализира професионалните си знания.

Под влияние на широкото въвеждане на ИКТ в образованието, ролята на учителя в учебния процес значително се променя, се изискват задължения на професионалното му обучение с модерното ниво на информатизация. В тази връзка, основната функция на съвременния учител става ескорт, корекция на самостоятелната работа на сучениците, организиране на качествено търсене на информация в световните информационни ресурси.

При тези условия учителят трябва да бъде готов за всякакви промени в професионалната си дейност, да може бързо и ефективно да се адаптира към новите условия, да се стреми към професионално развитие.

С помощта на компютърните технологии, се създават възможности за образователна среда на експерименти, себепознание, се мотивира познавателния интерес, но без навременна подкрепа и ръководство на учителя този интерес може да изчезне.

Става популярно такова професионално качество на учителя като способност да се поеме отговорност за резултатите от електронното обучение, като се вземат в предвид здравните спестяващи и лично ориентирани образователни технологии.

Мултимедийните методически техники компенсират много от недостатъците на традиционния урок (преобладаването на репродуктивните методи на обучение, невъзможността за индивидуална работа с всеки ученик в класа, липсата на време за самостоятелни занимания на учениците и др.):

1. Дейност на ученика, която е причинена от липсата на стресова "ситуация на оценяване". Интерактивните упражнения имат за цел да развият умение, а не да маркират.

2. Индивидуален ритъм на класа. Възможност за неограничен брой повторения. Обратната връзка позволява да се създаде "ситуация на успех", индивидуален успех, да се фиксира личната динамика на развитието на едно или друго умение. Интерактивите позволяват на учениците в максимална степен да упражняват активна творческа позиция в учението.

3. Вариативност. Създава се концепция или развиете на умението върху разнообразен материал. Вариативността произтича от самата природа на мултимедийния образователен процес, способен за секунди да възстанови огромно количество съдържание, за да реши конкретен методически проблем.

4. Диагностика на умения и навици, позволяващи да се определят причините за проблемите в ученето.

5. Формиране на мета - умения, като например умения за работа с информация, овладяване на мнемотехника или техники за скорост на четене.

6. Съзнателно формиране на волеви качества и самостойтелност, желание за самоусъвършенстване.

Мултимедийните технологии позволяват да се свържат в едно различни форми на представяне на учебната информация: текст, музика, графики, илюстрации, видео, аудио. Обучението, използващо мултимедийни ресурси, се превръща в истинско средство за развитие на образователната технология.

Принципът на систематичност и последователност в обучението позволява да се постигнат големи резултати: учебният материал се запомня в по-голям обем и по-здраво; освен това, при мултимедийно обучение се дава възможност за прилагане на принципа за индивидуализация на обучението. Увеличава се активността и самостойтелността на ученика, благодарение на системата за избора на учебния процес на всички методологични нива: при определяне на собствени образователни задачи, избор на форма и скорост на обучение.

Съвременният процес на обучение по български език се характеризира с все по-широко приложение в него на компютърните технологии. Под компютърните технологии за обучение разбират съвкупността от методи, форми и средства на обучение, които са базирани на използването на съвременни компютърни средства и насочени към ефективно постигане на целите на обучение в тази конкретна област. Съчетаването на много традиционни информационни технологии, компютърни технологии позволяват значително оптимизиране на процеса на обучение по български език. Той става по-интересен, емоционално насытен, динамичен и визуален; компютърната технология също е в състояние да индивидуализира и диференцира учебния процес.

Библиография:

1. Фидлър, Роджър. Медияморфоза: Да разберем новите медии. София: Кралица Маб, 2005, с. 35

УДК 37.016:821.163.2.091.315.7

Славова Майя Владимировна

магистрантка программы

«Болгарская филология

(язык, литература, образование)»,

Комратский государственный университет,

учитель болг.языка и литературы, I дид.ст.,

ТЛ им.Г.А.Гайдаржи

Бойкова Лариса Васильевна

доктор фил.наук, доцент КГУ

ФОРМИРАНЕ НА ДИГИТАЛНИ КОМПЕТЕНЦИИ В ЧАСОВЕТЕ ПО БЕЛ В ЛИЦЕЙСКИТЕ КЛАСОВЕ

Abstract: The article is devoted to one of the most pressing problems of modern education – digital literacy, namely, the formation of digital competencies in the lessons of the Bulgarian language and literature in Lyceum classes. An example of a lesson in Bulgarian literature in the 10th grade using digital technologies is presented.

Keywords: digital literacy, competence, digital competence, Bulgarian literature lesson

Концепцията за дигиталната грамотност включва разнообразни умения и компетенции в няколко области: медии и комуникации, технологии и изчисления, образование и информационна наука. Дигиталната грамотност се състои от: 1) технически умения за използване на цифрови технологии; 2) способност за използване на новите технологии по целенасочен начин за работа, обучение и професионални мрежи, както и за ежедневната среда и активности; 3) способности за критична оценка на дигиталните технологии; 4) мотивация за участие в дигиталната култура.

Информационната грамотност е една от компетенциите, чието развитие предполага съвременните училищни стандарти. Но тя не се формира в уроците по компютърни науки (информатика), а в процеса на цялото обучение, когато учителите дават задачи по техните предмети.

Според изискванията на курикулума за 10.-12. клас са конкретизирани специфичните компетенции, които представлят система от знания умения и навици [1,с.11-15]. Дигиталната грамотност се формира според интегрирана дейност на специфична компетенция №4 *Създава собствени устни и писмени текстове от различен тип на различни информационни носители, като прилага книжовните норми на българския език и демонстрира езикова увереност, самостоятелност и оригиналност.*

С оглед на учебна дейност и препоръчителните продукти на обучението от учениците се изиска:

10. клас

- ✓ Да потготви презентация на обред от своето населено място, който се съпровожда от народна песен;
- ✓ Да направи презентация за Възрожденския образ на родното българското в поетическите творби на Добри Чинтулов, Петко Рачо Славейков, Любен Каравелов, Христо Ботев.

11. клас

- ✓ Да използва адекватно различни источници, включително и електронен носител, за обогатяване на речника с нови думи и с нови значения на познати думи;
- ✓ Да моделира, конструира различни варианти на електронно писмо в зависимост от адресата и целта.
- ✓ Да слуша и да предава информация на съучениците си, получена от различни информационни източници / радио, телевизия, кино, интернет и др.;
- ✓ Да събира, анализира и съпоставя литературна информация от различни източници;
- ✓ Да подготвя и създава набор от текстове документи, необходими за социалната реализацията на зрелостниците (при продължаване на образованието; при постъпването на работа): CV, пълномощно, заявление (молба) като използва уместно речеви етикетни формули при електронно общуване.
- ✓ Да привлича илюстративен материал по тема от интернет;
- ✓ Да ползва модерни източници на информация от различни електронни средства за информация;
- ✓ Да участва в състезания, конкурси, олимпиади, радио- и телевизионни предавания със свои разработки;
- ✓ Да събира информация от интернет, в библиотека и т.н. по поставен проблем;

- ✓ Самостоятелен подбор на четива и популярни информационни източници за книжовна продукция;

12. клас

- ✓ Да подбере и синтезира текстов материал от Интернет по зададен проблем или критерии;
- ✓ Да напише информационна бележка, репортаж за СМИ.

Горепосочените учебни дейности изискват формиране у учениците от лицейския цикъл в часовете по БЕЛ дигитално-медийната грамотност, която има голямо значение за обучението както онлайн, така и офлайн.

Използването на технологии в училище дава доста предимства, защото първата цел на тази система е развиенето на критическо мислене върху достоверност на множеството информационни източници, тяхната взаимосвързаност с други източници и анализ на техните последствия.

Обикновено всеки учител самостоятелно създава критериите за дадено умение за учениците си, ще предоставим няколко материала, които формират дигиталната грамотност на ученици от лицейския цикъл.

Предлагаме примерен модел на урока за формиране на дигитално-медийна грамотност в часовете по БЕЛ

Тема на урока: „Народни песни. Струна невяста.”

Предназначен за:	Предмет:	Дигитална компетентност
10. клас	Българска литература	Информационна грамотност Медийна грамотност ИКТ-грамотност

Tip на урока: Урок за формиране на способностите анализ-синтез на знания.

Единици на компетенциите:

- 1.1. Коментира ценностите, съхранени във фолклорните текстове.
- 1.3. Познава обичаите и обредите, които народните песни съпровождат;
- 1.4 Обяснява ролята на традициите в ценностния свят на българина, като осъзнава тяхната универсалност;
- 1.6 Разкрива особеностите на митическия свят на българите.

Цели и задачи:

да прослуша и да определя вид на народна песен;
 да запознае с народните български певци от България и Молдова;
 да съпостави мотиви и образи във българския фолклора;
 да назове обред в който изпълняват народна песен;
 да задълбочат своите знания и усъвършенстват уменията си в процеса на общуването.

Методи и похвати: допълни изречение, похват *Знаете ли че...*, групова работа, дискусии, беседа, анализ, кластеринг, взаимооценяване, четене по верига, похват „*Литературен паспорт*”, беседа.

Ресурси:

Презентация към урока

Аудио народни песни на Валя Балканска

Видеоклипове с българските народните песни: Вила ѹ моме Лазаре; Даваш ли даваш Яна; Две люлки люлеят; Коладе, ладе; Сватба е; Стани стани нине; Пий куме тий; Разплакала се гората; Ой лазаре, лазаре; Тръгнал Марко; Два бора редом порасли.

ХОД НА УРОКА

№	Етапи на урока	Действие на		Препоръчителни продукти	Единици и на компетенции	Ресурси
		учителя	ученика			
1.	<i>Организационен момент</i>	Приветства учениците. Активизира дейност на учениците чрез прослушване на 1 мин аудио песен на Валя Балканска. Определи жанра на песен.	Слушат песен и отговарят, жанр - народна песен и формулират тема, запознават с задачи.	Прослушване на песен Излел Дельо хайдутин  Недавние видео 	1.1.	Аудиозапис на универсална песен на Валя Балканска Отговор-Въпрос Слайд №2, 3,4
2.	<i>Актуализация на знанията</i>	Формулира що е народна песен и припомнява с въпроси жанрове и видове.	Записват видове народни песни.	Конспект		
3.	<i>Разширяване и затвърждаване на знания</i>	Предлага да запознаят с подгответни информации на учениците с народните български певци от България и Молдова Провежда игра, с която чрез прослушане на откъси и определете вид	Представят кратка информация за народна певица Валя Балканска, Анна Белчевичина и фолклорист Н. Кауфман от Молдова, България Отговарят вид на народна песен и обред	Информационна бележка Игра Отгадни мелодия	1.3	Видео файл с народни песни. Вила ѹ моме Лазаре; Даваш ли даваш Яна; Две люлки люлеят;

4.	<i>Оценяване</i>	на народна песен и с кой обред е свързана тя. Обяснява правила за оценяването.	с който е свързана тя. Избират песен от различна сложност: зелен бутон- лесно ниво печелят 3 точки Жълто ниво –печелят 5 точки Червено ниво – печелят 10 точки Имат право да предават даряват своите точки на съучениците си.	Оценяване Ако определят 3 песни от зелено ниво=10 от жълто 2 песни=10 от червено ниво 1 песен=10	1.4	Коладе, ладе; Сватба е; Стани стани нине; Пий куме пий; Разплакала се гората; Ой лазаре, лазаре; Тръгнал Марко; Два бора редом порасли.
5.	<i>Анализ на творбa</i>	Чете народна песен Струна невяста Троица братя града градяха.	Пишат непознати думи и тълкуват изрази: <i>днem я градат на ясно слънце нощем са сипе на месечина;</i> <i>Всякоси либе на либе каза, Струнино либе салней каза;</i> <i>ранна прогимка;</i> <i>бяла града;</i> <i>вградиха млада невяста.</i>	Конспект		
5.	<i>Закрепление и увълбочаване то на знания.</i>	Разказва Легенда за Дяволски мост на Арда в Родопи.	Определят и записват Общо и Различно О.Майстор Вграждане на образа Р. Добро и зло Мост Град. Известно Неизвестно място	График Т Фото на моста	1.6	Използват своите гаджета за разглежда нето на моста в горизонтален и вертикален вид.
6.	<i>Обратна връзка (фит-бек)</i>	Предлага да намерят образа на дявола		Изследване на фото на моста		
7.	<i>Д/з</i>	Припомните в коя творба от румънския фолклор е мотив за вграждане. Аргументиран писмен отговор на въпроса: Българските ценности в образа на Струна(5-7 изречения)	Представят го и се делят с впечатления си. Майстор Маноле. Записват.	Обобщение		

Основни дейности в този час: да подгответ презентация на обред от родното място, който се съпровожда от народна песен. Към представения горе урок бил използван учебен продукт презентация (Прил. №5) с цел проучване и събиране, представяне на информация от дигитални ресурси по тема на урока. По такъв начин представяме информационната грамотност, с която показваме ефективно използване на информационните ресурси.

Учителят използва медийния ресурс с цел учениците да извликат съществена информация от източника – аудио на народна песен, която помага да определят основна тема на урока.

Учениците обработват информация от аудиален тип, за да представят собствено разбиране по тема и формират навик за слушане и разбиране на песена българска реч.

Освен това с помощта на видеоклипове, които търсят учениците по ключови думи и изрази и представят на прослушването и анализиране на съучениците си, те събират информация от множество източници, използват техники на търсене в интернет, могат да оценят достоверността на информацията, формират ИКТ-грамотност.

Библиография:

1. Национален курикулум Български език и литература X-XII клас, Кишинев 2019, стр.30

УДК 378.147:811.161.1'243

Старчук Алена,

преподавател-ассистент

кафедры румынской и славянской филологии, КГУ

СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Abstract: The article considers the problem of teaching foreign students to Russian language and speech culture with the help of oral texts. The system exercise, which helps to increase the level of literacy of speech of students-inophones, as well as the possibility of mastering the scientific style of speech.

Keywords: training, mass media, the Russian language, foreign students.

В настоящее время актуальной проблемой обучения русскому языку в ВУЗах является подготовка специалистов среди иностранных студентов. Речь идет о важности обучения профессионалов, умеющих грамотно пользоваться русским языком, владеть приемами и методами эффективной коммуникации, способных общаться в деловой и официально-деловой сферах на русском языке.

Студенты-иностранные, изучив грамматику и лексику в рамках подготовительного отделения, не имеют знаний по научному стилю речи, не могут свободно пользоваться огромным богатством русского языка наравне с его носителями. Поэтому важно на всех этапах обучения совершенствовать речевую культуру, учить пользоваться средствами русского языка, осуществлять общение в различных сферах деятельности, обучить профессиональному общению. Этому способствует практический курс русского языка, в рамках которого студенты-иностранные приобретают соответствующие умения и навыки, призванные повысить их уровень владения русским языком, помочь им осуществлять коммуникацию не только в бытовой, но и в научной сфере общения.

Нельзя не акцентировать внимание на том, что, работая со студентами-иностранными, мы должны учитывать специфику обучения этой категории учащихся и использовать более продуктивные методы обучения русскому языку. Одним из приемов обучения русской нормативной речи является использование образцов устной речи из СМИ (тексты журналистов, газет, дикторов и др.), поскольку одним из направлений обучения иностранцев является формирование аудитивных навыков, восприятия речи на слух. Нельзя отрицать тот факт, что аудирование должно быть постоянным элементом урока и постоянным элементом самостоятельной работы.

В данной статье необходимо остановиться на некоторых аспектах в использовании материалов из СМИ при обучении правильности, выразительности и точности русской речи. Язык улицы способствует обогащению словарного запаса студентов-иностранных, расширению возможностей использования тех или иных грамматических конструкций, но это бытовая сфера общения, которая не может дать положительный опыт иностранному студенту в сфере научного и официально-делового, профессионального общения, в том числе может привести к загрязнению языка и отходу от нормативного использования его средств.

Специалисту важно приобрести навыки квалифицированного общения именно в этих сферах, а также приобрести навыки нормативного употребления языка, закрепить те

нормы использования языковых единиц, которые прописаны в словарях. Поэтому важную роль в данной ситуации выполняют СМИ, являясь эталоном, образцом для подражания с точки зрения употребления слов, построения речевых конструкций, использования различных грамматических моделей в соответствующих ситуациях общения, а также использования профессиональной и научной лексики в речи.

Таким образом, на занятиях по русскому языку в вузе при работе с иностранными студентами на продвинутом этапе обучения рекомендуем обращаться к текстам из СМИ, слушая и анализируя речь дикторов, деятелей науки и культуры.

С другой стороны, характеризуя сегодня современное состояние русской речи, мы вынуждены обратить внимание на кризисные явления, связанные с функциональной стороной нашего языка, со слабыми способностями пользоваться его огромным богатством, интонационными и другими возможностями.

Мы живем в атмосфере нарушения всех речевых норм, и эти нарушения часто звучат из уст тех, кто должен говорить нормативно: сотрудников прессы, деятелей науки и культуры, политиков и других. Несмотря на развитие интернет технологий, нужно учитывать и тот факт, что сегодня в жизни общества, в частности, радио и телевидение, не перестают играть важную роль. К сожалению, транслируя экономические, политические новости, обсуждая социальные вопросы и анализируя правила поведения человека во всех сферах деятельности. Язык испытывает влияние таких негативных явлений, как засорение канцеляризмами, неуместными заимствованиями, наблюдаются факты неверного управления, неправильного склонения числительных, имен собственных, использования причастных и деепричастных оборотов и т.п. При упорном многократном повторении перед слушателями допущенные дикторами и журналистами отступления от литературной нормы быстро внедряются в сознание и речь, неизбежно попадают и в активный запас говорящих как на русском, так и на иностранном языке. Особенно это опасно для иностранцев, которые, слушая эти «образцы», приобретают негативный опыт использования средств русского языка (употребление слов с ошибочной постановкой ударения, с неверной формой словоизменения и словообразования, использование слов в несоответствующем им значении и др.) и в последствии не могут соотнести норму с ее искажением. Путем анализа устной и письменной речи СМК установлено, что огромное число ошибок возникает на всех уровнях языка. Уместным кажется здесь привести слова А.А. Леонтьева о том, что «ошибками в речи заниматься стоит, но, к сожалению, ими занимаются мало» [1, 79]. Не имея возможности напрямую влиять на язык СМК, считаем необходимым на практических занятиях по «Практическому курсу русского языка и

культуре речи» со студентами-иностранными проводить анализ ошибок в речи СМК и целесообразным использовать случаи нарушения норм в учебных целях в качестве обучающего материала при закреплении законов и норм русского языка. Подбор в качестве дидактического материала текстов из СМК, которые бы содержали необходимые для рассмотрения языковые единицы и категории, позволяет усиливать внимание к определенным правилам и законам языка (законам управления, правилам построения предложения с деепричастным оборотом, правилам грамматической связи между подлежащим и сказуемым, правилам использования слов в соответствующем им значении).

С этой целью в рамках практических занятий по практическому курсу русского языка и культуре речи со студентами-иностранными на продвинутом этапе обучения в вузе предлагается проведение практических занятий с использованием «отрицательного» речевого материала из СМК. Цель таких занятий – научить студентов критическому анализу звучащей в радио- и телевизионной речи, строгому отношению к ней, то есть умению слышать, исправлять и объяснять встречающиеся ошибки, что поможет предостеречь от ошибок в их собственной речи.

Целенаправленная система упражнений и проблемных речевых задач служит эффективному формированию осмысленных коммуникативных умений и навыков студентов-иностранных, тем самым способствуя предупреждению речевых ошибок и неточностей в их речи.

На конкретных примерах, жизненных ситуациях общения, студенты-иностранные овладевают образцами правильной речи, постигают искусство общения. Будущим профессионалам (филологам, юристам, менеджерам и др.) необходимо знать нормы русского языка, владеть совокупностью навыков, обеспечивающих целесообразное и незатрудненное применение языковых единиц, употребление грамматических структур в соответствии с условиями и требованиями конкретной ситуации. В связи с этим в вузах на продвинутом этапе обучения русскому языку как иностранному необходимо организовать систематическую и целенаправленную деятельность по развитию и совершенствованию культуры речи студентов-иностранных, найти эффективные методы и формы работы, действенные средства и приемы формирования коммуникативных умений и навыков на основе широкого изучения характера ошибок в речи дикторов, журналистов, теле- и радиоведущих и причин их возникновения. Необходимо построить рациональную систему упражнений и заданий, требующих активной работы ума и одновременно языковой интуиции, разработать систему дидактических проблемных ситуаций, которая включает анализ, классификацию и исправление ошибок в речи СМК.

Библиография:

1. Ладыженская Т.А. Устная речь как средство и предмет обучения: Учебное пособие для студентов. - М: Флинта: Наука, 1998.
2. Лаптева О.А. Живая русская речь с телеэкрана. - М.: Эдиториал УРСС, 2001.
3. Леонтьев А.А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1970.
4. Сенкевич, М.П. Культура радио- и телевизионной речи: Учебное пособие для вузов. - М.: Высшая школа, 2008.

УДК 37.091.322.1

Тонева Людмила
магистрантка программы
«Болгарская филология
(язык, литература, образование)»,
Комратский государственный университет,
учитель болг.языка и литературы, II дид.ст.,
ТЛ им. М.Мошкова
Раковчена Татьяна Ивановна
доктор пед.наук, доцент КГУ

ДОМАШНА РАБОТА – 30 НОУ-ХАУ

Abstract: The article considers homework as an important part of the lesson. The authors of the article offer 30 know-how for organizing and conducting homework, which can attract the attention of teachers who make up regular lessons, but with unusual homework.

Keywords: homework, pupil, the lesson of the Bulgarian language, the original technology.

Домашна работа – част от урока, без която учителят не мисли качествения процес усвояване на знанията и уменията на учениците. Правилно организиране на домашното е

ключът към успеха на детето да го изпълни. Нарушаване на изискванията за обем на домашното неизбежно води към влошаването на здравето на децата.

Въпреки това, домашна работа, изградена въз основа на всички изисквания, не винаги има положителен ефект и изглежда монотонен, който отговаря само на знания и умения, без да взема предвид интереса на децата и желание да бъдат активни на своя труд. В тази връзка е необходимо да се привлекат нови форми на изпитване и нови методи на домашни задания.

В днешния свят все повече и повече се говори за т. нар. ноу-хау – оригинални технологии, които все още не са широко известни в своята област на знания. Това е организиране на домашна работа «по нов стил», което може да вдъхнови учители, които искат активно да въведат напреднали идеи в своята професионална дейност.

Предлагаме 30 ноу-хау за организиране и провеждане на домашна работа, които са в състояние да привлекат вниманието на учители, съставящи обикновени уроци, но с необичайната домашна работа.

Noy-hay 1 – масив със задачи

От голям обем задачи за работа ученик избира това упражнение, което е в състояние да изпълнява и по този начин той сам следи за нивото си на компетентност.

Noy-hay 2 – плик със идеи

На учениците се предлага задача, която може да се изпълни по различни начини в продължение на няколко дни или седмици. В класа виси плик, в който децата слагат своите идеи и решения на задачата. Учителят ги преглежда всеки ден и вижда участието на всички в решаването на задачата.

Noy-hay 3 – конкурс по темата

Същността на състезанието е, че учениците работят сами у дома, по двойки или в групи, кодират информацията по изучаваната тема и след това представят я пред класа. Преди състезанието на всички се дават изискванията за «бележчици», които предварително са обговорени с учителя. Благодарение на този конкурс учителят вижда начина и съдържанието на изпълнението на домашното.

Noy-hay 4 – диалог с автора

Учениците се поощряват да изучат текста самостоятелно. В хода на проучването учениците записват въпроси, които ще адресират към автора. След това в класа една група от ученици ги чете наглас, докато друга група отговарят като автор, или се опитват да намерят отговори в учебника, а ако пряк отговор няма, децата дават предполагаеми отговори. Тази техника позволява да се превърне диалога в средство за обучение, както и

обратна връзка, в която се решава образователни предизвикателства и проблеми. Този метод учи да анализира, да сравнява или да не се съгласява с автора на текста, дава възможност да се извърши обратна връзка.

Ноу-хей 5 – активно слушане

Като домашно учениците трябва да попълнят карта за отговор, направена от учителя според определени критерии. Обобщават, попълват картата за отговор, пишат плюсове или минуси. След това учителят събира картите «активно слушане» и вижда проблемите на учениците по темата. Тази техника не само повишава активността на учениците по време на часа, но и ефективността на домашното за проверка.

Ноу-хей 6 – словесни вериги

Учителят назовава ключови думи на правила или на текстове, които се изучават в домашни условия. Учениците рецитират текста или правилото напълно.

Ноу-хей 7 -- светофар

Учителят или ученикът цитира наглас правила, четат текстове по литература, изказват мнения по зададени въпроси, проверяват писмени упражнения, направени вкъщи. Учениците трябва да реагират незабавно на отговорите на домашните: зелен цвят, по тяхно мнение, всичко е вярно, а в противен случай – червен цвят. Всяко мнение се обсъжда. Тази техника кара всеки да работи, анализира, помага, да се обърне внимание на грешките.

Ноу-хей 8 – въпросник

Същността на техниката е, че вкъщи учениците съставят въпроси по изучената тема, предназначени за съучениците си (изпълняват функции на учителя), не по-малко от пет и не повече от десет. На следващия урок, по време на проверката на домашното, учениците се обменят с «въпросниците» и за определено време отговорят писмено на въпросите, предложени от съученици. След това с помощта на взаимно изпитване се проверяват резултатите и се слага оценка на този, който е съставил въпросника и на този, който е отговорил на него.

Ноу-хей 9 – Айболит

Всеки учител е запознат със ситуацията, когато детето е не подготвено домашно поради дългото отсъствие. Проверка на «знания и умения» на детето няма да донесе удовлетворение, а напротив, ще има неблагоприятен ефект върху ученика. Основната задача е да се помогне, да научи самостоятелно. В такива случаи, взаимното обучение в двойка носи добри резултати. Ученикът, перфектно е усвоил знания и умения, обучава другите. Обикновено те седят в класа на отделния чин, за да не пречат на

другите. Положителните страни на тази работа са ясни и за двете страни. Особено важно е, че ученик, пропуснал урока, не е оставен сам с проблема. В следващия урок той вече не е пасивен слушател, а е активен участник. Времето на този прием трябва да бъде най-малко 15 минути.

Hoy-hay 10 – задай въпрос

По време на проверка на домашното учителят задава въпрос на един ученик, след правилния отговор на въпроса ученикът задава въпрос за съдържанието на домашна работа на другия ученик. В случай на неправилния отговор правото да задава въпрос се дава на това дете, което е отговорило правилно най-бързо.

Hoy-hay 11 – намери грешка

Учениците са наделени с функциите на учителя, четат някоя домашна работа и коригират грешките, озвучават ги. Обсъждат с други ученици-учители, работят и така засилват материала на домашното.

Hoy-hay 12 – кръстовище

При изучаването на темата за домашното ученик може да открие пресичане на по-рано изучените въпроси. При проверка на домашното ученикът аргументира връзката с конкретната тема.

Hoy-hay 13 – свои примери

Разглеждане на примери от учебниците за предложената домашна работа, ученикът обръща внимание на тези примери. Задача: учениците трябва да предложат свои примери за обясняване на материала.

Hoy-hay 14 – свои въпроси

Учениците за домашна работа съставят въпроси, които са свързани с трудностите на новата тема. При проверка на въпросите заедно с учениците учителят, ако е необходимо, ги коригира.

Hoy-hay 15 – лист на защита

Ученикът, който не е подгответен за урока трябва да напише името си в лист на защита и ще бъде сигурен, че днес няма да го изпитват на урока. При изпозването на тази техника учителят трябва да държи това под контрол, учениците да не « злоупотребяват» с тая форма на защита.

Hoy-hay 16 - рецензия

Учащите се са настърчавани да чуят отговора на един съученик, за да се подгответят и да направят устна рецензия на домашното с представените от учителя критерии за оценка.

Hoy-hay 17 - интервю

Учениците задават въпроси на детето, който отговаря домашното. В случай на грешни отговори, всички се подключват към работата. Неправилните отговори се коригират от учителя.

Ноу-хей 18 – съчинение

Учащите се насырчават да си напишат домашното и да напишат есе за хода на изпълнението му. Учителят разкрива сложността на домашната работа от съчинението.

Ноу-хей 19 – библиограф

Задача: учениците трябва да подгответ за предложената домашна работа библиография, която може да разшири знанията по темата. При проверка на домашна работа, детето трябва също да представи анотация на поне един от тези източници.

Ноу-хей 20 - таблица

Предлага се домашната работа да е организирана и да е представена във вид на таблица. Разглеждат я на етапа на проверка на домашното в класната стая с обяснение на избора на компонентите на таблицата. Например: *Домашна работа от урока по българска литература*

Попълнете схема по творбата «Приказка за стълбата» като отговорете на въпроси

Кои са герои?	Действие на героя	Време и място	Подкуп	Други сетива	Постиганата цел

Ноу-хей 21- няма схема (ням алгоритъм)

Учениците получават домашни, в допълнение към нея имат няма схема, в която няма никакви надписи. Необходимо е да се възстановят надписите на схемата.

Ноу-хей 22 – контролен лист

Преди да разгледат голям дял от учебника, учениците получават контролен лист, в който са включени въпросите, които ще бъдат задавани като домашна работа или на обобщаващия урок. Приемът стимулира вниманието на учениците да маркират отговорите на въпросите постепенно в изследването на всяка тема.

Ноу-хей 23 – връщане назад

При проверка на домашната работа (писмено) учителят прави символични знаци, по които ученикът трябва да напише домашното отново с цел самостоятелно коригиране на грешките.

Ноу-хей 24 - тихо опитване

Учителят с тих глас проверява домашното на тези ученици, които бяха избрани за контрол. Останалите изпълняват в този момент друга работа: работа с картички или упражнения от учебника.

Ноу-хай 25 - ученик-учител.

В края на урока учениците под ръководство на учителя измислят съдържанието и обема на домашното, което е необходимо на всички ученици от класа.

Ноу-хай 26 – допълни текста

След като научи текста на домашна работа, ученици трябва да попълнят допълнителна картичка с липсващи думи, правилното допълване ще е доказателство за правилното изпълване на домашната работа.

Ноу-хай 27 - възли за памет

При запаметяване на текста на учениците се предлага да вземат панделка и да вържат възли. Всеки възел е понятие, мисъл, които са необходими при възстановяване на текста. След като всички възли са вързани, детето трябва да помни каква информация е била скрита зад всеки възел. Приемът позволява да се структуира добре информацията.

Ноу-хай 28 - маркировки с молив

По време на домашната работа ученикът има право да прави бележки с молив в книгата: това, което е разбираемо, е обозначено с „+“, това, което не е ясно с „-“, а това, което е спорно - с „?“. Можете да използвате други символи, които отразяват целите на учителя, преди учениците да изпълнят домашната си работа.

Ноу-хай 29 - реставрация

За разлика от ноу-хай 26 учениците получават текст със съкращения, символи, без точки, с пропуски. Учениците трябва да възстановят текста и да го увеличат.

Ноу-хай 30 - получи отговор

Учениците се насярчават да изпълнят домашните си задачи, без да разчитат на основния учебник. Информацията трябва да бъде намерена от различни източници, систематизирана и представена по оригинален начин при проверка на домашните.

Изборът на методи за организиране и проверка на домашните работи е право на учителя, тъй като именно учителят е този, който познава потенциалните възможности на детския екип, нивото на мотивация и интерес. Не бива обаче да се забравя, че ако учителят не се стреми към разнообразно изграждане на учебния процес, включително етапа на домашните задачи, учениците няма да имат готовност за такива видове работа.

УДК 372.881.161.1

Фазылова Айгуль Имангазиновна,

Топанова Майра Сакеновна

старшие преподаватели

НАО «Медицинский университет Астана»

г. Нур-Султан, РК

E-mail: fazylova.63@list.ru

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Abstract: The article is sanctified to the features of forming of research competence of student institutions of higher learning. Authors in the article in detail examine technologies of hands on training, that suppose the design of scientific activity student and directed to on the effective forming the research competence.

Keywords: research competence, scientific text, scientific discussion, culture of scientific communication, research project

В современной системе вузовского образования уделяется большое внимание проблеме формирования научно-исследовательской компетентности обучающихся. Несмотря на большое количество работ, посвященных данной проблеме, вопрос об особенностях формирования знаний и умений, необходимых для осуществления научно-исследовательской деятельности остается открытым.

В рамках программы практического курса русского языка в вузе изучается научный стиль, в том числе: стилевые, лексические, морфологические, синтаксические особенности, жанровое разнообразие, особенности аннотирования, реферирования, рецензирования, компрессии научного текста, однако количество часов, которое отводится на усвоение научного стиля, не предполагает эффективности результатов формирования научно-исследовательской компетентности. Необходимо отметить, что основной задачей в данном случае является умение создавать правильно построенный научный текст, отражающий полученные результаты научного исследования.

Исследователи Котюрова М.П., Баженова Е.А. считают, что процесс создания научного текста и подготовки его к публикации можно разделить на три стадии: 1) первая стадия связана с накоплением научной информации и составлением первичного текста, который может содержать различного рода недочеты и требует редактирования; 2) вторая стадия связана с дистанцированием от текстового содержания, рефлексией в отношении текста, ориентацией на читателя, доминантой здесь является «коммуникация» с читателем, в процессе которой текст насыщается средствами, акцентирующими логичность и связность научной речи; 3) третья стадия связана с «обольщением» автора текстом как тканью, созданной в соответствии с когнитивным узором, то есть на данном этапе следует особое внимание уделить редактированию, сосредоточить внимание на самом тексте [1, с.13].

В процессе редактирования научного текста студенты должны иметь представление о различного рода погрешностях, то есть нарушениях лексических, морфологических, синтаксических норм. К такого рода погрешностям можно отнести: речевую избыточность, речевую недостаточность, лексическую, грамматическую интерференцию, контаминацию, неоправданную инверсию и т.д.

Наряду с этим, в целях формирования научно-исследовательской компетентности студенты должны иметь представление о композиционных особенностях, видах научного доклада, правилах цитирования материала, о требованиях к актуальности выбора темы, соответствии содержания теме доклада, оформлению доклада, об особенностях использования речевых приказов, приемов привлечения внимания аудитории, темпе речи, тоне, дикции, громкости и т.д.

Одной из особенностей формирования научно-исследовательской компетентности студентов высших учебных заведений является развитие у них культуры научной коммуникации, в том числе формирование навыков публичного выступления, а также участия в научной дискуссии.

Научная дискуссия предполагает обсуждение и поиск истины в процессе исследования научных проблем. В развитии науки такие проблемы возникают постоянно, и для их решения предлагаются разные подходы, методы и средства исследования. Научная дискуссия проводится для того чтобы выявить: 1) различные точки зрения по возникшей проблеме; 2) в ходе совместного обсуждения участники если и не приходят к единой оценке и тем более общему подходу к решению проблемы, то, по крайней мере, достигают определенного компромисса по самой постановке проблемы, некоторым общим и частным вопросам ее исследования; 3) благодаря взаимной критике ее участники начинают лучше

понимать трудности решения проблемы и в связи с этим могут правильно оценить гипотезы, предлагаемые для анализа и исследования. Но, главным для дискуссии является достижение взаимопонимания между сторонниками противоположных точек зрения на проблему и пути ее решения, поиск компромисса между ними с тем, чтобы совместными усилиями и с разных позиций добиваться ее решения [1, с. 65]. Наряду с этим, участие в научной дискуссии развивает у студентов логическое, критическое мышление, отношения взаимного уважения, сотрудничества, толерантности, умение отстаивать свою точку зрения, выработку твердой гражданской позиции. В процессе подготовки к дискуссии, обучающиеся должны овладеть широким ассортиментом языковых средств, стандартных оборотов речи, стратегией и тактикой речевого поведения. Исследователь Клобукова Л.П., рассматривая данную проблему, представляет нашему вниманию классификацию речевых действий, которые способствуют формированию навыков научного дискуссионного общения и строятся по типам речевых намерений инициатора общения: 1) дескриптивные речевые действия (информирование о предмете речи) — например, умение привести дефиницию, охарактеризовать предмет обсуждения; 2) директивные речевые действия (побуждение к действию) — например, стимулирование собеседника к выражению своей позиции, ограничение активности оппонента в ходе обсуждения какой-либо проблемы; 3) когнитивные речевые действия (взаимопонимание с адресатом) — приведение примера, изложение собственной точки зрения, приведение системы аргументов в ходе дискуссии; 4) кооперативные речевые действия (взаимодействие с адресатом) — коллективное составление программы дискуссии, плана обсуждения отдельной проблемы в ходе подготовки «круглого стола»; 5) экспрессивные речевые действия (эмоциональное воздействие на адресата) — выражение одобрения, призыв к участникам дискуссии не нарушать регламент, осуждение некорректных высказываний; 6) конвенциональные речевые действия (соблюдение норм речевого этикета) — например, формулы извинения и др. [3, с. 45]. При подготовке к участию научной дискуссии следует предложить обучающимся основные речевые акты, распределив их по группам. В целях эффективности достижения результата продемонстрировать их функционирование посредством ознакомления с текстами научных дискуссий. Например, предложив их вниманию образец ведения дискуссии на определенную тему. Для проведения дискуссии, прежде всего, необходимо выбрать дискуссионную, актуальную тему, обозначить цель и задачи дискуссии, ознакомиться с информацией по истории вопроса, проработать литературу по теме, изучить мнения ученых по данному вопросу. Выступающий должен уметь четко и однозначно выразить свою точку зрения на существующую проблему. Обосновывая свою

позицию, привести веские аргументы: статистические данные, результаты исследований, аксиомы, научные теории, законы, дефиниции, достоверные факты и т.д. Выработать свою тактику и стратегию речевого поведения. Этично и корректно противостоять стратегиям оппонентов, для этого участник дискуссии должен владеть нормами речевого этикета. Уметь обобщать сказанное, подводить итоги, делать выводы, определять перспективы исследования рассматриваемых проблем.

Необходимым условием формирования научно-исследовательской компетентности являются также методы активного обучения. Их комплексное и системное применение дает возможность активизировать данный процесс, повысить мотивацию обучающихся, совершенствовать уровень знаний, развивает познавательный интерес обучающихся. Вышеуказанный вид технологий представляет собой переход в основном от регламентирующих форм и методов организации процесса обучения к развивающим, проблемным, исследовательским, поисковым, обеспечивающим рождение познавательных мотивов и интересов, условий для творчества в обучении. Итак, в целях эффективного формирования научно-исследовательской компетентности используются такие технологии как: научная дискуссия, различные виды лекций, деловых игр, в том числе круглый стол, научно-практическая конференция, метод исследовательских проектов и т.д. Рассматриваемые нами технологии предполагают моделирование научной деятельности обучающихся и направлены на формирование научно-исследовательской компетентности будущих специалистов.

Для формирования и развития коммуникативных навыков студентов можно использовать метод проведения научно-практической конференции, так как обучение в вузе предполагает осуществление научно-исследовательской деятельности. Следовательно, метод проведения научной конференции является незаменимым не только для формирования необходимых коммуникативных навыков, наряду с этим и навыков научно-исследовательской деятельности и формирования профессиональной компетенции. В процессе формирования научно-исследовательской компетентности обучающихся вузов можно использовать метод исследовательских проектов, который предполагает подлинное осуществление научно-исследовательской деятельности, выполнение творческих заданий, применение исследовательских методик. Процесс осуществления научно-исследовательского проекта включает обоснование актуальности избранной темы, обозначение темы, конкретизацию задач исследования, выдвижение гипотезы с последующей ее проверкой, обсуждение полученных результатов. Вышеуказанный метод является одним из наиболее эффективных в целях формирования навыков осуществления

научно-исследовательской деятельности. Не менее эффективными в данном случае являются информационный, обзорный, производственный, организационный проекты. Практико-ориентированный проект нацелен на социальные интересы самих участников проекта. Информационный проект направлен на сбор информации об объекте исследования, научном явлении с целью анализа, обобщения и представления для широкой аудитории. Творческий проект предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов.

В рамках формирования указанного вида компетентности особое внимание необходимо уделять также работе с терминами. Обучающийся должен понимать содержание текстов по специальности, а для этого он должен быть знаком с терминологической системой данной отрасли знаний, поскольку научные тексты содержат большой объем специальной терминологии, следовательно, ее усвоение приобретает особенную значимость. Студенты должны иметь представление об узкоспециальных, общенаучных терминах, о способах терминообразования в русском языке, словообразовательных компонентах греческого и латинского языков, явлениях терминологической омонимии, которые присутствуют в различных терминологических областях, однословных терминах и терминосочетаниях, о случаях перехода термина из категории общеупотребительного слова в разряд терминов, о функционировании профессиональной лексики, уметь разграничивать профессиональную лексику и термины. Обучающиеся казахского отделения должны уметь подбирать эквиваленты к русским терминам в казахском языке, что представляет определенную трудность, так как мы имеем дело с разносистемными языками.

Практика преподавания русского языка показывает, что языковая подготовка будущих специалистов сопряжена с определенными трудностями, так как в процессе формирования научно-исследовательской компетентности студенты вузов должны также иметь навыки осуществления речевой компрессии, составления вторичных научных текстов, то есть навыки аннотирования, реферирования, рецензирования.

В основе реферирования лежит умение выделять главную информацию в тексте первоисточника. Это процесс мысленной переработки и письменного или устного изложения читаемого текста, результатом которого является составление вторичного документа – реферата.

Необходимым условием успешного написания любой научной работы является цитирование с обязательным указанием источника цитат в библиографическом списке. Студенты должны владеть навыками цитирования, уметь правильно оформить цитату,

иметь определенные навыки введения ее в текст, знать особенности пунктуации при цитировании.

Немаловажное значение для формирования научно-исследовательской компетентности имеют навыки аннотирования. Содержание аннотации может включать разные смысловые компоненты, для каждого из которых характерны свои языковые средства, свои клише. Библиографическое описание дает исходную информацию о первичном тексте и составляется в соответствии с государственными стандартами.

Таким образом, одной из основных задач современного образования является формирование научно-исследовательской компетентности обучающихся вузов, умение презентировать полученные результаты научных исследований в тексте, навыки редактирования научного текста, публичного выступления, участия в научной дискуссии, подготовки научного доклада, осуществления речевой компрессии научного текста и составления аннотации, реферата, отзыва, конспекта и т.д.

Список использованной литературы:

- 1.Котюрова М.П. Баженова Е.А. Культура научной речи: текст и его редактирование: учебное пособие.-2-е изд., перераб. и доп. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 280 с.
- 2.Глазов А.Г. Методика обучения магистрантов ведению научной дискуссии на иностранном языке: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Глазов Андрей Геннадьевич; [Место защиты: ФГБОУ ВО Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова], 2017.- 223 с.
- 3.Клобукова Л.П. Научная дискуссия как акт коммуникации (лингвометодический аспект) //Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. - М.: «Филология», 1998. Вып. 3. - 120 с.

УДК 316.734 (043.2)

Фокин Сергей Павлович

кандидат пед. наук, доцент

Национального авиационного университета,
г. Киев, Украина,

РОЛЬ ЯЗЫКА В ПРЕОДОЛЕНИИ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ БАРЬЕРОВ В ТУРИЗМЕ

Abstract. The article deals with the problems of language barriers in tourism and the possibilities of overcoming them

Keywords: language barriers, lingua franca, tourism

В науке различные формы языкового общения получили название вербальных средств коммуникации. К наиболее известным вербальным средствам общения относится, прежде всего, человеческая речь, так как благодаря речи люди передают и получают основную массу жизненной важной информации. В современной лингвистике существует много определений языка, но все они сходятся в главном: язык представляет собой основное средство общения между людьми.

Значение языка в культуре любого народа трудно переоценить. В культурологической литературе значение языка чаще всего сводится к следующим оценкам:

- зеркало культуры, в котором отражается не только реальный, окружающий человека мир, но и менталитет народа, его национальный характер, традиции, обычаи, мораль, система норм и ценностей, картина мира;

- кладовая, сокровищница культуры; материальные и духовные ценности, накопленные тем или иным народом, хранятся в его языковой системе-фольклоре, книгах, устной и письменной речи;

- носитель культуры, поскольку именно с помощью языка она передается из поколения в поколение. Дети, в процессе овладевая родным языком, вместе с ним осваивают и обобщенный опыт предыдущих поколений;

- один из методов идентификации объектов окружающего мира, их классификации и упорядочения сведений о нем;

- способ адаптации человека в условиях окружающей среды;

- средство правильной оценки объектов, явлений и их соотношений;

- способ организации и координации человеческой деятельности;

- инструмент культуры, формирующий личность человека, который именно через язык воспринимает менталитет, традиции обычай своего народа, а также специфический культурный образ мира [3].

Представители разных культур используют различные модели восприятия социальной действительности с помощью символических систем, что находит отражение в используемых языковых конструкциях, стилях устной и письменной коммуникации. В межкультурной среде лингвистическая компетентность как владение абстрактной системой правил языка, в качестве средства общения, используемая партнерами, выступает необходимым, но не достаточным условием эффективности интеракций. Кроме того, они должны обладать коммуникативной компетентностью - умением применять правила в конкретных социальных ситуациях, а также когнитивной способностью словообразования и генерирования мыслей на языке общения (навыками «языкотворчества») [4].

Проблемы лингвистического характера часто становятся первыми (и вследствие этого такими, наиболее запоминающимися) препятствиями при общении с представителями других культур.

В условиях глобализации мира и жесткой конкуренции в сфере туризма, владения иностранным, особенно английским языком является необходимым условием профессиональной компетенции и карьерного роста студентов туристских специальностей. В наше время английский язык представляет собой основное международное средство коммуникации. В связи с этим он впитывает в себя все особенности той культуры, в которой используется и развивается. На данный момент в процессе глобализации английский язык постепенно превращается в универсальный язык – lingua franca.

Lingua franca, в настоящее время, необходим для преодоления языковых барьеров и налаживания межкультурной коммуникации. Межкультурная коммуникация – термин, введенный в научный оборот Г. Трейгером и Е. Холлом. «Межкультурная коммуникация – коммуникация между представителями отдельных культур, когда один участник обнаруживает культурное различие другое. Это обмен информацией, чувствами, мыслями представителей разных культур. Имеет место в бизнесе, туризме, спорте, личных контактах, научном и образовательном мире и т.д.» [1]. Другой вариант определения: «Межкультурная коммуникация – адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, которые принадлежат к различным национальным культурам» [2]. Межкультурная коммуникация – наука, которая изучает особенности вербального и невербального общения людей, принадлежащих к разным национальным и культурным сообществам. В основе современной цивилизации лежит многообразие культур, находящихся в постоянной взаимосвязи и взаимодействия. При этом каждая культура имеет свою языковую систему, с помощью которой ее носители общаются друг с другом.

W. B. Gudykunst, Y. Y. Kim считают, что возникновение новых культурных пространств (пространств глобальной коммуникации) в результате межкультурных связей является той особенностью, которая делает глобализацию новым явлением, отличает ее от процессов интернационализации предыдущих эпох. В различных источниках такие культурные образования описываются как «креативный класс», «малые организационные группы» и т.д. Неэтнические характеристики (бизнес, корпоративность, толерантность, успешность, креативность и т. д.) для данных культурных сфер имеют значение больше, чем этнические, то есть принадлежность к собственному этносу часто оказывается менее значимым, чем ощущение себя частью новых межкультурных образований. Новые межкультурные социальные сферы характеризуются новой культурой и такими ключевыми компетенциями, которые включают в себя знания о других культурах, способность с ними сотрудничать, овладевать информационными и коммуникационными технологиями. Новые международные организационные структуры представляют собой культурное пространство, где необходим язык всемирного общения. Надо отметить, что особенность языка всемирного общения заключается в отсутствии этнокультурной составляющей. Как правило, она используется только в коммуникативной функции для преодоления межязыковых барьеров [5].

В основе глобальной культуры лежат ценности, общие для всех национальных культур. Таким образом, каждая национальная культура участвует в формировании глобальной культуры.

В 2005 году Европейская комиссия приняла документ о новой стратегии многоязычия – «A New Framework Strategy for Multilingualism». В нем английский язык фактически рассматривается как обязательное условие участия всех европейцев в новом сообществе, построенном на знаниях английского языка. На данный момент по всему миру используется огромное разнообразие вариантов английского языка [6].

В настоящее время английский язык охватывает все сферы деятельности, начиная от науки и заканчивая предпринимательством в сфере туризма. На данной стадии развития мирового сообщества необходимо соблюдение принципа межкультурного общения, как в организации туристской деятельности, так и в профессиональном туристском образовании. Люди используют английский язык в различных целях: некоторым она нужна для успешной карьеры, для других – это возможность свободно и комфортно путешествовать.

Знание английского языка для сотрудников сферы туризма и для самих туристов является очень важным фактором, а именно:

- возможность общения с людьми по всему миру;

- ведение бесед в международных чатах и группах;
- возможность путешествовать по всему миру;
- возможность узнать много нового и интересного о жизни и культуре других стран и наций.

В условиях глобального многоязычия в сфере туризма необходим тот тип билингвизма, при котором важно использовать языковые и культурные нормы носителей английского языка, так как туристическая деятельность предполагает взаимодействие с другими странами, где, в одном случае, английский может выступать как родной язык, а в другом – как общепринятая международная речь.

Можно с уверенностью утверждать, что в ближайшем будущем ведущим языком международного и межкультурного общения останется английский. Мир вступил в эпоху глобального билингвизма «родной язык, английский язык». Использование английского в качестве языка межкультурного общения становится необходимостью для всех народов мира, включая и сами англоязычные народы

Таким образом, преодоление барьеров межъязыковой коммуникации в туризме базируется на системе лингвистических и экстралингвистических знаний, необходимости билингвизма, особенности вербальной коммуникации, а также умений и навыков, формировании способности и готовности успешно устанавливать, строить, развивать и совершенствовать взаимоотношения с представителями другой, отличной от своей, лингвокультурной среды.

Список использованной литературы:

1. Г. Трейгер та Е. Холл. Культура та комунікація. Модель аналізу (1954 р). Режим доступу / https://uk.wikipedia.org/wiki.Міжкультурна_комунікація.
2. Верещагин Е. М. Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М., 1990. – 250 с. Режим доступу / https://uk.wikipedia.org/wiki.Міжкультурна_комунікація.
3. Жлуктенко Ю. О. Українсько-англійські міжмовні відносини. Українська мова в США і Канаді./Жлуктенко Ю. О. – К.: Вид-во Київського ун-ту. – 1964. – 164 с.
4. Зацний Ю. А., Мова і суспільство: збагачення словникового складу сучасної англійської мови. / Зацний Ю. А., Пахомова Т. О. – Запоріжжя: Запорізький державний університет, 2001. – 243 с.
5. ReadingOnCommunicatingWithStranger. Ed. by W. B. Gudykunst, Y. Y. Kim. McGraw-Hill. – 1992. – 456 p.<https://www.amazon.com/Communicating-Strangers-Approach-Intercultural-Communication/dp/>

6. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ>

УДК 32.019.52

Чирков Евгений Борисович,

доктор полит. наук,

преп. кафедры «Публичное право» КГУ,

г. Комрат, РМ

E-mail: chirkove@mail.ru

Виткова Елена Петровна,

Магистр, специальность

«Публичная администрация»

(Софийски университет «Св. Климент Охридски»)

E-mail: lenavitkova94@mail.ru

ПОЛИТИЧЕСКА КУЛТУРА НА МЛАДЕЖТА ОТ БЪЛГАРСКИ ПРОИЗХОД В УСЛОВИЯТА НА НЕСТАБИЛНОТО ОБЩЕСТВО В РЕПУБЛИКА МОЛДОВА

Annotation. A parallel and quite complex process - the formation of the corresponding citizen, now accompanies radical political, social changes, the structural restructuring of the economy in Moldova. Therefore, it is not a question of educating or adapting a person entering life in accordance with the conditions and requirements of a stable society.

Keywords: radical political, social changes, stable society, economy in Moldova, the older generation, personal radicalism.

Важно е да обърнем внимание, преди всичко на обстоятелството, че Молдова сега, както и повечето пост тоталитарни държави, макар и да провъзгласяват лозунги за встъпване в Европейския съюз и дори да парафирант договори за асоциация с ЕС (Молдова и Грузия), се намира все още на етапа на така наречения преходен период, когато се формират принципиално нови ценности: политическата система на обществото; икономическите макро- и микроструктури; различни институти на социализацията на личността.

Радикалните политически, социални промени, структурното преустројство на икономиката в Молдова сега се съпровождат с паралелен и доста сложен процес – формирането на съответстващия гражданин. Следователно сега става дума не за възпитание или адаптация на човек, навлизащ в живота, в съответствие с условията и изискванията на едно стабилно общество (такова общество все още отсъства), а за социалното формиране и формирането на личности едновременно с формирането на социални, обществени отношения.

Това е сложен и много противоречив процес. Принципиално значение на фона на горепосоченото придобива и това, че на младия човек сега се налага бързо да преминава от пасивна изпълнителна жизнена установка, която съществуваше съвсем доскоро, към активна и самостоятелна нагласа преди всичко в сферата на икономическите отношения на пазара на труда [2, с.111].

Известно е, че на неустойчивото, дестабилизираното социалистическо общество, са присъщи дисциплинарните форми и методи за възпитание на гражданите. Обаче, ние българите не можем да вървим по този път, като се има предвид сложната политическа ситуация и голямото количество антиобществени прояви сред младежта в южните райони на Молдова. Тъй като това е един от начините на завръщането към така нереченото „комунистическото възпитание“, което нивелира личността, поставя на преден план не нейните интереси, а интересите на обществото. С такива средства да формираш истинско демократическо общество е практически невъзможно.

Трябва да отбележим още веднъж това, че не може да има активна гражданска позиция на личността, ако тя не уважава държавните институции, такива символи като Герб, Химн, Знаме, ако тя не проявява добросъвестност в труда както в своя собствен интерес, така и в интересите на своята държава. Разбира се, обществените интереси на хората са твърде зависими от социално-икономическата ситуация, от условията на живот на гражданите. Но това изобщо не означава, че идейният възпитателен процес трябва да бъде прекратен до идването на времето на икономическата стабилизация. Точно обратното: именно поради отсъствието на възпитателна работа с младежта ние губим нейния творчески потенциал, нейното участие във всички процеси на формирането и развитието на национално-културната автономия на българската общност в Република Молдова.

Самата младеж в тази ситуация се сблъска с това, че по-рано съществуващите модели на поведение и социалните роли сега не могат да бъдат използвани, защото те изискват от човека преди всичко една изпълнителска позиция. В настояще време възниква реална потребност да има именно социалната активност на личността и преди всичко в

сферата на икономическите отношения. В това се изразява сложността и противоречивостта в поведението на самите млади хора, пълното неразбиране на тяхното жизнено кредо от страната на възрастните, на старото поколение, личният радикализъм, прекомерно критичната, а понякога и агресивната позиция на младия човек [3, с.120-135].

Оказва влияние и следната доста противоречива ситуация. В настояще време за младите хора в Молдова, като че ли се отварят все повече възможности за удовлетворяването на техните интереси и потребности, но заедно с това се усложняват и условията за такава самореализация. Сложният и противоречив процес на прехода към пазара докарва такива проблеми като понижаване на заетостта на младежта, ръст на безработицата, повишаване на професионалната квалификация и преквалификация, социална защита на отделни социални групи, в това число и на младежта. Заедно с това донякъде нов вид получават и такива „стари“ форми на експлоатацията на младежта, като икономическата и сексуална престъпност, наркоманията. Напълно закономерно е, че съществена промяна се наблюдава и в характера, и в особеностите на миграционните процеси на младежта.

„Включването“ на младежта в активния обществен живот, в това число и в политическия, има два тясно свързани един с друг аспекта – социализацията на младежта и обновяването на обществото. Включвайки младежта в системата на съществуващите обществени отношения, самото общество също се променя: процесът на социализацията прераства в процес на обновяване на общество. На своя ред, променяйки обществото, младежта също се променя, като се превръща в активна част от него, навлизайки в обществения механизъм.

Оценявайки високо ролята на младежта като субект на социалната действителност, не трябва да изпадаме в крайност и да оставяме процеса на нейната политическа социализация неуправляем. Условието за успешната политическа социализация се явява промяната на поведението на човека в съответствие с потребностите на обществото и с желанието на самия индивид. Всяко общество винаги ще се стреми да възпитава такава личност, която би поддържала онези обществено-политически процеси, които се развиват в него.

Върху развитието на политическата култура на българите от южните райони на Молдова в историческа ретроспектива са оказвали влияние следните фактори:

1) продължителното многовековно отсъствие на държавност, заради което народът не е имал възможност да участва в политическия живот;

2) разделянето на молдовската територия от различни държави със своите култури и политически системи, което довежда до психологическо, битово и културно отчуждение между определени части на българския народ в южните части на Молдова;

3) денационализацията на всички слоеве на българското население. Възходът на средновековна България е прекъснат от нашествието на турците през XIVв. България е завладяна и принудително включена в състава на Османската империя за цели пет века. Процесите, които предизвикват тежки демографски последствия, са започнали още от първите години на османските завоевания в края на XIV век. Нашествието е принудило хиляди бежанци да търсят спасение от разрухата и насилията в районите на север от Дунава. Отделните групи от населението се депортират в Мала Азия, други - са продадени на пазарите за роби на островите на Архипелага, където безвъзвратно се губят техните следи;

4) отсъствието на силен национално съзнателен среден слой – професионална интелигенция, чиновници, граждани, стопани и др.

Важно място за формирането и възпитанието на политическата култура на населението на южна Молдова има политико-правовата идентификация на хората. Всеки човек изпитва необходимост да се уподобява на другите, в търсенето на своята идентичност, това отбелязва Ер. Фром, наричайки потребността за идентичност фундаментална човешка потребност.

Проблемът за идентичността – това е проблемът на търсенето на отговорите на въпросите: „Кой съм аз?“, „На кого принадлежат?“, „Къде са моите корени?“, „Как се отнасям към другите хора?“, „Каква е целта на моя живот?“, „Какво е моето място в политико-правовите процеси в голямата молдовска политика“? [2, с.113]

Политико-правовата идентификация, т.е. чувството за принадлежност към определено политико-правова общност, се явява важна съставна част във формирането на политическата култура.

В съвременна Молдова протичат процеси на разрушаване на старата политико-правова идентичност и търсенето на нова. Появяването на това ново политико-държавно образование, като Република Молдова, обуславя необходимостта от търсенето на пътищата за създаването на нова политико-правова идентификация на населението на нашата страна. Мнозинството българи от южните райони на страната започват да преодоляват националната отчужденост, те започват да чувстват себе си като част от тази общност на молдовския народ, без да губят при това националната си идентичност.

Наред с това трябва да се има предвид, че има и хора, които смятат, че бившият СССР е разрушен само временно, те продължават да чувстват себе си като „съветски хора“ [1].

Що се отнася до различните региони на Молдова, то следва да се отбележи, че в Централния и Северния регион този процес върви значително по-интензивно, отколкото на Изток и в Южна Молдова. Причините за това са както историческите фактори, така и кризисното състояние на молдовското общество. Кой би искал да идентифицира себе си с една бедна държава, която не може да предостави дори елементарни условия за едно нормално съществуване? Стотици хиляди граждани на Молдова се принудени в буквения смисъл да оцеляват и да работят по целия свят. Каква правова защитеност може да чувства редовият гражданин в скалата на ценностите, в която на човека не му се определя никаква цена?

Важно е да се има предвид, че политическата култура не се явява като нещо вродено, тя се формира в процеса на възпитание, обучение, труда и общуването. От психологическата гледна точка само тези фактори могат да научат мнозинството от населението на нормите на демократическия живот, да го запознаят със структурата на политическия живот, с конституционните права и задължения на гражданите.

Всяка държава създава свои подходи към системата на възпитание, такива подходи трябва да има и у нас в Молдова. Нивото на националното съзнание и на политическата култура трябва да се формира не от „митинговите оратори“. А от такива специалисти като: политологи, философи, социолози, историци, психолози, юристи и културологи. Трябва да се осъществи много работа, за да се издигне нивото на масовата култура до нивото на елитарната политическа култура от началото на XXI век.

И така проблемът за формирането на политическата култура на младежта от български произход в Молдова в настояще време трябва да се разглежда, отчитайки както съществените промени в самото общество в Молдова, така и особеностите на младите хора, които се явяват субекти на всички процеси в държава [4].

Библиография:

1. Знеполски, Ив. Новата преса и преходът. София: Дружество Гражданин, 1997.
2. Това, което всеки българин трябва да знае / Състав. Тончо Тонев. Пловдив : Акад. изд. на Аграр. унив., 2009.
3. Ходжа, У. Олигархично отклонение в управленските модели на демократичните режими. // Философски алтернативи. Год. 18, бр. 5 (2009), с. 120-135.

4. <http://rd.swu.bg/acquisition-of-academic-degrees/phd/2016/evgenii-chirkov.aspx> [Евгений Чирков/ Защитен дисертационен труд на тема "Социологически анализ на политическите нагласи в процеса на социализация на младежта в Република Молдова" в професионално направление 3.5 Обществени комуникации и информационни науки, научен ръководител: доц. д-р Владимир Дулов.]

УДК 32.019.52

Чирков Евгений Борисович,

доктор полит. наук,

преп. кафедры «Публичное право» КГУ,

г. Комрат, РМ

E-mail: chirkove@mail.ru

Виткова Елена Петровна,

Магистр, специальность

«Публичная администрация»

Софийски университет «Св. Климент Охридски»

E-mail: lenavitkova94@mail.ru

НАЦИОНАЛНАТА ИДЕЯ И НЕЙНОТО ЗНАЧЕНИЕ ЗА ФОРМИРАНЕТО НА ПОЛИТИЧЕСКАТА КУЛТУРА НА МЛАДИТЕ ГРАЖДАНИ НА РЕПУБЛИКА МОЛДОВА

Annotation. In the context of the problem of the national idea as a whole, the question of man's awareness of his past, the past of his people and the state becomes essential. It is a phenomenon of historical self-consciousness. This self-consciousness includes knowledge of events, traditions, ideas, theories - that is, all this, thanks to which the people realize their past and at the same time form their attitude to the present.

Keywords: the political culture, Bulgarian people, conditions of life, the political institutions of society, and the process of education it is essential.

За изграждането на българската национална-културната автономия в Република Молдова съществено значение има формирането на политиката на националната

тъждественост, единството на населението от български произход. Трябва да отбележим, че именно националната идея за всеобщо благоденствие в молдовска държавата трябва да бъде консолидиращ фактор на българите в Република Молдова. По този повод Вл. Дулов коментира: "Възниква обща необходимост за формирането на цялостна система от ценностни ориентации в обществото, като нейното концептуално ядро трябва да бъде собствената държавна национална идея. Главният принцип за формирането на тази система от ценностни ориентации се състои във вземането под внимание на интересите на всички слоеве на обществото, всички народи, живеещи в Молдова, а следователно предвижда обхващане на всички сфери в икономическия, интелектуалния и духовния живот на обществото. Всъщност, става дума за съответстваща идеология, с помощта на която би могло да се формират нови структури на съзнанието, нова менталност на молдовските граждани с български произход в нейното национално-културно единство и духовна суверенност" [4].

Мнението на Вл. Дулов относно националната идея споделят и други учени и социолози като добавят и някои свои интерпретации. "Политическата култура, - пише, в частност, Богдан Цирдя, - може да бъде характеризирана с това, в каква степен членовете на общността имат общо чувство за национална идентичност (вертикална идентификация), също така тя може да бъде характеризирана и с това, доколко отделни членове на общността се идентифицират с другите членове на същата общност, в частност в каква степен те имат взаимно доверие (хоризонтална идентификация)" [4].

В контекста на проблема за националната идея като цяло съществено значение придобива въпросът за осъзнаването на човека на своето минало, миналото на своя народ и държавата. Става дума за явлението на историческото самосъзнание. Това самосъзнание включва в себе си знания за събития, традиции, идеи, теории - тоест всичко това, благодарение на което народът осъзнава своето минало и едновременно формира своето отношение към настоящото. Според мнението на О. В. Антонюк, "националното самосъзнание на етноса се подхранва и поддържа не само от елементите на своята традиционно битова култура и от особените национални черти на професионалната култура, но и от такива важни източници, като представите за териториите на своето живееене и историческата памет" [2].

По повод на същността на историческото съзнание има интересно изказване на известния историк О. Субтелний. "На народа, който жадува за ново чувство на общност - пише той - е необходимо осъзнаване на това, че го обединява и обща съдба. Този общ

исторически опит, освен това, трябва да се възприема като славно минало, внушаващо чувството за гордост и подбуждащо към отъждествяване със своя народ" [2].

Тук е необходимо да обърнем внимание върху следното. Между специалистите от различни раздели на знанието в настояще време още няма единна гледна точка дори относно самото понятие "историческо съзнание". Най-вероятно това е синтез на трите времеви проекции - миналото, настоящето и бъдещето. В този смисъл ние споделяме гледната точка на М. А. Барг, който пише, че историческото съзнание на обществото включва в себе си "своето родово минало (генезис), видово настояще и очаквано бъдеще" [4].

Важно е да вземем предвид и това, че нашата идея, около българската национално-културната автономия, има свои особености. Заради това, че българите, впрочем, като и молдовците, векове наред са мечтали за това, как да се измъкнат от прегръдките на своите "добри" съседи, то и тяхната идея, около българската национално-културната автономия, като отбелязва И.Ф. Грек, е идеята "за творчеството и идеята на свободата, която често се разбира като стихия на волност и разрушение" [1, с.34].

Съвременната младеж има особен характер и черти, които съществено я отличават от другите социални групи и най-вече от възрастното поколение [3]. Ако предишното поколение, закалено от не по-малко сложни социално-икономически катализми, реагира на проблемите на съвременността повече или по-малко сдържано, то младото поколение, което е родено по време на залеза на идеята за светлото бъдеще, губи духовната си устойчивост и равновесие, губи вярата си във всяка вида идеи и идеали изобщо.

Определените различия (а понякога и абсолютно неразбиране) между възрастното и младото поколение са съвършено разбираеми и обективни. Работата е в това, че политическата култура на нашите родители, деди и прадеди е изглеждала по следния начин:

- десетилетия наред молдовският народ не е имал своя държавност и опита на властта;
- молдовската територия постоянно е била разчленявана като отделни нейни части са включвани в състава на държави със съвършено различна култура;
- нееднократно интелектуалният елит от български произход в Молдова е бил денационализиран.

Не трябва да забравяме и следното закономерно явление: нацията, която в продължение на дълго време е била подложена на натиск, угнетение, духовно и физическо

унищожение, е принудена по определен начин да мимикрира, тоест да се приспособява. Именно затова тя губи много от своята менталност [4].

Политическата култура на съвременната младеж се формира под много забележимото влияние все още на такива фактори, като разпадането на СССР, загубата на авторитета на комунистическата и социалистическата идеология, появата и формирането на нови национално-държавни образования и държави изобщо. Изчезват такива реалности, като "съветски народ", "съветски начин на живот", "съветски човек" и се появява по-активната ориентация на хората към общочовешките ценности и т.н. [4]

Сега вече малко са тези, които свързват патриотизма с класовото съзнание, с неговото социалистическо съдържание или насоченост. Тоест на мястото на ценностите на тоталитарното общество идват други и далеч не на всеки млад човек понятни ценности.

В процеса на възпитание съществено значение има формирането на индивидуалното съзнание на младия човек като отражение на общественото битие чрез призмата на конкретните условия на живот и човешката дейност. Съставна част на индивидуалното съзнание на младежката е нейното политическо съзнание като съвкупност на определени чувства, устойчиви настроения, идеи, традиции, отразяващи основните интереси на младия човек, а също така и политическите институции на обществото [1].

Политическата култура на населението сега претърпява осезаеми изменения и трансформации заради редица обективни фактори и обстоятелства. Да вземем за пример наличието и влиянието на проруската субкултура сред населението. Това е напълно закономерно явление, както и това, че менталността на българския народ, живеещ на различни територии, също се различава поради разнородното влияние върху него на различните държави.

Затова запазването, развитието, а в известна степен и възраждането на духовната основа, менталност, традиции, култура на собствения народ, наследяването на тези традиции от новите поколения е сложен и противоречив процес. Обикновеното възпроизвъдство на тези основи може да изглежда безполезна дейност в условията, когато като основно средство за формирането на гражданска позиция на е възпитанието (като система на идейното въздействие), а не самовъзпитанието, т.е. самостоятелното осмисляне на всички явления и процеси, умението да им се дава обективна оценка.

Тук, обаче, що се касае формирането на политическата култура на младежта, се сблъскваме със съществено противоречие от следното естество. Самодейността на младежката, свързана с нейната инициатива, със създаването на определени обществени организации, обединения, много често се натъква на определена запограмираност в

държавните учреждения за образование и култура, а също така и в армейските колективи. Определена идеологическа насоченост имат и много от средствата за масова информация, в частност вестници и списания. Следователно, възниква въпросът за деполитизация, деидеологизация и деконфесионализация на възпитателното въздействие на младежта. Тоест именно младежта трябва да получава обективна информация с плуралистичен характер, формирайки у нея умението сама да прави съответните изводи. Поради своите особени черти и характеристики младежта е едва ли не най-главната социална опора за радикалните реформаторски и прогресивни обществени процеси и, едновременно с това именно тя е една от най-беззащитните социално-демографски групи на обществото, тъй като тя тъкмо в момента се готови за живота, за трудовата дейност, т.е. се интегрира в обществото. Обществото, и преди всичко държавата, трябва на всяка цена да имат предвид това противоречие, развивайки и реализирайки на практика политиката в сферата на младежта.

Неуспехът на тъй наречената перестройка все пак не е предизвикан от нечия воля (от типа на Горбачев), а предполага причини от обективен характер; тя в много отношения е обусловена от това, че значителна част от населението на бившия СССР са се оказали не в нейни непосредствени участници, колкото просто в наблюдатели [2]. Това се касае преди всичко до младежта.

От началото на тъй наречената перестройка, а след това и през първите години след обявяването на независимостта на Молдова изглеждаше, че политическата активност на младежта нараства прекомерно и че това ще доведе до съществени промени в обществото. Това, обаче не се случва. И макар трудно можем да се съгласим с онези, които считат, че сега младежта е напълно деполитизирана и аполитична, но и да говорим за висока политическа съзнателност на мнозинството от младите хора в Молдова също е много трудно. Тъй като ситуацията в обществото е твърде заплетена, сложна, в много аспекти не просто противоречива, но и непонятна, то се налага (в практически план) да говорим не толкова за политическата култура на младежта, колкото за политическите настроения, за оценките на едни или други явления, за политическите ориентации на младото население.

Подобно на ситуацията в Русия и други бивши републики на СССР, в Молдова субективността на младежта, нейната роля в обществения живот, в обществото като цяло и в политиката в частност, намалява. И това е повече от печално, защото сега все по-осезаемо има потребност от промяна в политическите поколения, смяна на политиците и техните екипи, които се изчерпаха, или просто са оказаха неспособни активно да влияят върху процесите на развитието на молдовската държава [3].

Едва ли не най-големият удар не само по младежта, но и по цялото общество нанася неоправданата критика срещу отделна част от младежта, съждението, че младежта не е способна на нищо, че младите хора са по-лоши от своите родители. Затова много млади хора биват лишавани от онези перспективни направления (според Макаренко), които винаги са им давали шанс да стават по-добри и да усъвършенстват себе си.

Ще рискуваме да назовем няколко пропуска, които за съжаление не по най-добрния начин са способствали за консолидацията на молдовския народ и за неговото по-активно участие във формирането на държавата. Става дума, разбира се, за младото поколение.

Първо, от момента на провъзгласяването на независимостта на Молдова и до днес в страната твърде бавно започват и се осъществяват икономическите реформи. Съществува недоволство, в това число и сред значителен брой млади хора, които нямат възможност да си осигурят що-годе нормални условия за живот. Следователно сама по себе си националната идея може да господства само в съзнанието на особено патриотически възпитаните хора с нагласата за дълго търпение.

Второ, бавно се осъществяват и политическите реформи. Преди всичко трябва да се определи, каква държава ще се изгражда, каква ще е нейната политическа структура? Между другото, неопределеността в този план отслабва административно-политическото ръководство в Молдова, не позволява да се задействат необходимите законност и ред, да се засили борбата с престъпността и корупцията. А това особено дразни хората, които все повече търсят виновниците за своето сегашно състояние, вместо да се включат активно в решението на обществените проблеми.

Към тези пропуски може да се добави и твърде бързото темпо на "румънизиацията" (особено през периода от 1991 до 1993 година). Трябва да имаме предвид и следния аспект, че Молдова е нееднородна държава, а най-влиятелни и развити в нея винаги са били две култури – молдовската и руската. И така, прибързаната "румънизиация" е еднакво вредна както за формирането на националното самосъзнание на всички граждани, така и сред младите хора – дори още в по-голяма степен.

По данните на изследванията, проведени от Института за културното наследство на Академията на Науките на Република Молдова в различни региони на страната през 1992 година, отговарящи на въпроса: "Какво, според Вашето мнение, най-много Ви обединява с хората от Вашата националност?" - Хората, преди всичко, посочват език, по-нататък - обичаи, обреди, песни и история [5].

При това трябва да припомним, че такива национални ценности, като език, култура, история и традиции в продължение на много години са били подложени на сериозно

деструктивно влияние, разрушение и осквернение. Още повече, в продължение на дълго време безпощадно е унищожаван елитът на молдавския, българския и други народи, а също така и обикновените хора и създадените от тях духовни и културни ценности.

Обаче не си струва да се преувеличава ролята и значението на езика или която и да е друга съставна част, осигуряваща единството на етноса. С увереност можем да твърдим, че върху формирането на етноса в тясно съчетание влияят именно историята, културата, езикът, религията и други фактори.

Библиография:

1. Грек И.Ф. Есть ли будущее у Республики Молдова? // Сборник статей [с. н.]. Кишинёв. 2014. – с. 33-35
2. Девятко И. Ф. Методы социологического исследования. Екатеринбург: Урал ун-та, 1998.
3. Денисов И. Политическое сознание современного российского общества. // Полис 1997, №6.
4. Дулов, Вл. Социология на културата. Благоевград: УИ “Неофит Рилски”, 2004.
5. <http://www.allmoldova.com/news/kolichestvo-molodezhi-v-moldove-sokrashhaetsya/>

CZU: 378.147.03:316.613

Maria Ianioglo,
doctor, conferențiar universitar,
Universitatea de Stat din Comrat

**CULTURA COMUNICĂRII - PARTE INTEGRANTĂ
A NORMELOR SOCIALE**

Abstract: In today's multicultural society the ethnic culture is one of the main sources of spiritual and moral development of the individual. The ensuring of ethno-cultural continuity, transformation of cultural potential of ethnus into heritage of each person are necessary, because the successful preparation of new generations to real life, to creative and truly humanistic activities can not be done without the experience gained in the past. In a multicultural society the

assertive communication contributes to the efficient adaptation to different situations and development of the dialogue which is accompanied by the features of open, honest communication with their rights observance without any aggression. Assertiveness is a complex psychosocial phenomenon termed as the ability to self-promotion and asserting capabilities, to express oneself feelings and beliefs without over anxiety, to protect oneself rights without hurting the others.

Keywords: multicultural society, intercultural dialogue, culture of communication, assertive communication, interpersonal communication.

Personalitatea se obiectivează în actele și faptele sale de conduită și creație. Prin cultură omul își depășește condiția de cunoșcător și ajunge la condiția axiologică, la condiția valorică – de producător și creator de valori. Datorită performanțelor sale revelatorii, omul devine creator de cultură, iar ca sistem deschis de valori, cultura reprezintă cadrul, contextul și conținutul educației. Cultura este un stil de existență și de activitate umană, omul fiind unitatea lumii sale interne și externe care se autorealizează într-un context profesional.

Problema coexistenței diferitelor culturi în sănul aceleiași societăți este, după părerea multora, o sfidare destul de concertantă a prezentului și viitorului. Trăim vremuri când trebuie să primeze dialogul deschis între oameni, între naționalități și etnii. Integrarea este un principiu ce se caracterizează prin păstrarea de către grup a particularităților culturale proprii, în același timp, aceasta unindu-se cu o comunitate, care are importanță pentru persoanele ce aparțin acestui grup.

Conviețuirea interetnică complică fenomenul relațiilor cu altul, oferind diverse „modele de comportament” ce diferă de la o etnie la alta, acestea alcătuiesc „modele culturale”, propuse spre realizare de societate membrilor săi. Totalitatea organizată a acestor modele constituie cultura societății date. Mediul mixt creează condiții pentru un contact permanent al culturilor etnice, care, în cazul când nu se exercită o presiune de dominație, contribuie la interferență, manifestată în împrumuturi libere, modificări și îmbogățire reciprocă [5].

Analizând condițiile contemporane de formare socială, se aplică noțiunea de *personalitate multimodală* - rezultat al interconexiunilor cauzate de realitatea multietnică, pluriculturală, pluriconfesională. Într-o accepțiune largă, societatea multiculturală presupune conlocuirea diferitelor grupuri etnice, culturale, confesionale în condiții de conexiune și interacțiune, de schimb și recunoaștere mutuală a modurilor de organizare a vieții și valorilor fiecăruia. În acest caz se manifestă un proces de toleranță activă și de menținere a raporturilor echitabile, de respect a valorii și importanței fiecărei culturi, fără diferențieri în categorii sociale superioare sau inferioare, bune sau rele.

Totodată, din punctul de vedere al raporturilor sociale, într-o comunitate multietnică *comunicarea assertivă* reprezintă calea de mijloc și implică: solicitarea propriilor drepturi; refuzarea unor sarcini într-o manieră simplă, directă. De aici, *comunicarea assertivă* reprezintă adaptarea eficientă la situații conflictuale și în orice *situație*, comunicarea se îmbunătășește dacă există un dialog deschis, fară agresivitate. În acest context, formarea competenței de comunicare assertivă constituie una din priorități ale educației contemporane[3]

Dialogul intercultural, fiind un schimb valoric, presupune o complexă interacțiune a mentalităților, concepțiilor, idealurilor, creând multiple perspective de dezvoltare. Ca orice alt fenomen, comunicarea interculturală se învață și are ca obiectiv „cultivarea receptivității față de diferență, integrarea optimă a noutății valorice, mărirea permisivității față de alteritate, formarea unei competențe interculturale. Concomitent, dialogul intercultural este o strategie de interogare intraculturală asupra propriilor fundamente ale unei culturi, asupra deschiderilor sau opacităților față de expresii inedite. Trebuie combătută tentativa de ierarhizare a componentelor culturale, de decretare a acestora ca fiind minore sau negative, plecând de la criterii apriori, etno- sau sociocentriste. Încercarea de a impune anumite invariante monoculturale altor spații culturale este cu totul contraindicată. Este de preferat ca valoarea diferită să fie luată drept pretext de interpretare a propriului sistem valoric.

În condițiile instabilității sistemului de valori și a societății de consum, cultura comunicării între tinerii, reprezentanți ai diferitelor etnii, culturi, religii etc. scade evident. Valorile de consum preponderent apar pe prim loc, iar responsabilitatea, adevărul, cinstea, onestitatea, bunăvoiința, sinceritatea și.a. valori morale, concomitent și valori ale comunicării nonviolente rămân neexplorate în conduită oamenilor. Cultura comunicării ca „fenomen multifuncțional și condiție de bază a succesului socioprofesional se referă la cunoașterea principiilor etice generale și transferarea lor în sfera relațiilor interpersonale” [3, p. 112].

Un nivel înalt al culturii comunicative presupune dirijarea propriilor emoții, manifestarea interesului față de alții oameni, aprecierea obiectivă a oricărei situații. În acest sens, competența comunicativă contribuie la manifestarea omului ca personalitate, atitudinea condescendentă față de tradițiile naționale ale propriului popor constituie conținutul interior al omului-personalitate. Relațiile interumane, comportamentul unuia față de celălalt trebuie să se bazeze pe sentimentul de respect reciproc, fiecare membru al unei societăți multiculturale fiind capabil să apără o altă limbă ca pe a sa proprie, să aprecieze cultura, istoria, monumentele de artă ca pe o avere comună a popoarelor și a întregii civilizații.

Este evident, că odată cu sporirea progresului tehnic crește și rolul activității comunicative, apare stringenta necesitate la subiecții, mai accentuat la cei din mediul multietnic, de a-și dezvolta

competență comunicativă, de a se înarma cu instrumentul universal de socializare umană, prin intermediul căruia însușesc experiența de veacuri a umanității, fac schimb de informații, se cunosc și se influențează reciproc, își coordonează activitățile comune.

În acest context, educația în mediul pluricultural include orientarea ei socială utilă, relațiile interindividuale și sociale din perspectiva dezvoltării personalității prin integrarea ei într-o societate democratică; individualizării instruirii; cultivării și realizării vocațiilor caracteristice fiecărui individ; profesionalizării flexibile prin asigurarea caracterului permanent al educației; stimulării potențialului creativ; educării spiritului de cooperare, a empatiei și toleranței.

În acest context, empatia, drept construct multidimensional de personalitate și fenomen psihic „se construiește pe deschiderea spre sentimentele celorlalți, pe abilitatea de a citi informațiile provenite din canale nonverbale” și se manevră într-un stil apreciativ în relaționarea interpersonală [2, p. 38].

Prin educație se creează deschiderea spre lumea valorilor culturii iar formarea omului cultivat este un obiectiv major al educației, deziderat și imperativ al epocii postmodernismului. A fi cultivat înseamnă a fi receptiv pentru a asimila valorile culturii, a aprecia și ierarhiza valorile conform unor criterii, strict determinate, a dobândi libertatea spiritului și construirii propriului interior spiritual. A fi cultivat înseamnă a forma competențe valorizatoare sau axiologice, a dobândi înțelegere și înțelegere vieții.

Sintetizând accepțiunile despre comunicare, rezumăm că are un rol, un ansamblu de funcții, principii, o finalitate care poate fi formulată explicit, implicit sau inconștient. Comunicarea umană se poate desfășura la niveluri relativ distințe: comunicarea intrapersonală; comunicarea interpersonală; comunicarea de grup; comunicarea publică. Aspectul social al comunicării și cel interpersonal asigură o legătură vitală cu alte persoane: comunicarea joacă un rol fundamental în schimburile și interacțiunile ce concură la instituirea unui univers consensual. Astfel, comunicarea, reprezintă un act social deliberat sau involuntar, conștient sau nu, unul dintre actele care stau la baza legăturii sociale, este un potențial mijloc de a promova relații sociale interindividuale armonioase, dar și o sursă de influență.

Abilitățile de comunicare sunt „parte ale succesului social și profesional”, astfel, în interacțiunea cu alții, se încearcă organizarea mesajelor în aşa fel, încât să se obțină răspunsurile așteptate [4, p. 133]. Competența de comunicare se află în centrul performanței și competenței sociale. Una dintre cele mai importante funcții ale comunicării, este ceea ce se numește în literatura de specialitate competența de comunicare. În plan psihosocial competența de comunicare se exprimă prin abilitatea persoanei de a produce, emițând un partener activ în relație. Competența de comunicare reprezintă gradul în care indivizii satisfac scopurile pe care

și le-au propus în interiorul limitelor situației sociale, fără să-și riște oportunitățile de a urmări alte scopuri, mai importante din punct de vedere personal.

A comunica, ca formă de interacțiune, presupune câștigarea și activarea competenței de comunicare, care este deopotrivă aptitudinală și dobândită. Opțiuni similare le regăsim în studiu monografic al cercetătoarei Sadovei L. [4], astfel, competența de comunicare este „o rezultantă a cunoștințelor, deprinderilor, priceperilor, aptitudinilor, atitudinilor și trăsăturilor temperamental-caracteriale de care persoana dispune în vederea îndeplinirii funcției sale sociale, fiind dobândită prin asimilarea informațiilor și formarea abilităților de comunicare” [Ibid., p. 13].

Cercetătoarea T. Callo vede competența de comunicare drept abilitatea „de a realiza comportamente verbale în relația intențională de comunicare situațională, influențând interlocutorul și implicând un ansamblu de abilități personale” [1, p. 8].

Totodată, competența comunicativă vizează capacitatea de interacțiune verbală și nonverbală a partenerilor procesului de comunicare care presupune stăpânirea tehnicii comunicării interactive, a codurilor adecvate diferitelor mesaje, căilor de retroacțiune și „reprezintă un nivel de performanță bazat pe cunoștere, priceperi, deprinderi, atitudini și un optim motivațional care determină eficiența subiectului într-o activitate” [3, p. 114].

Astfel, competența de comunicare constituie întregul ansamblu de abilități personale - a ști, a ști să faci, a ști să fii și să devii, de aceea implică toate formele de comunicare și de manifestare, în general.

Cercetarea problemei competenței de comunicare într-un mediu multietnic a reliefat că competența prezintă integrarea unei persoane de a mobiliza și a integra un set coerent de resurse achiziționate ale subiectului în vederea rezolvării într-un anumit context al unei situații- problemă, care face parte dintr-un ansamblu de situații asemănătoare. Competența reprezintă un nivel de performanță bazat pe cunoștere, priceperi, deprinderi, atitudini și un optim motivațional care determină eficiența subiectului într-o activitate.

Analizele operate conceptualizărilor competenței de comunicare preferă să subliniem că competența în comunicare înseamnă a fi capabil să eviți capcanele relaționale și pericolele „reparând din mers” atunci când tacticile de evitare dau greș. Eficiența comunicării poate fi pe deplin înțeleasă la nivel relațional și în termenii unor pattern-uri de comportamente, interlocutorii care posedă un număr de abilități care îi pot crește acestora șansa de a intra într-o relație componentă, dar simpla lor prezență nu o garantează.

Pluralismul multietnic și pluricultural al contextului social global de astăzi încorporează elemente valorice specifice atât grupului de apartenență, cât și altor comunități. Multietnicitatea,

pluriculturalitatea societății moderne implică acceptarea altuia, suportivitate, coexistența plurală și șansa propriei afirmări.

În acest context, comunicarea asertivă reprezintă adaptarea eficientă la diverse situații și eficientizarea dialogului intercultural, înzestrându-l cu particularități de comunicare deschisă, onestă, cu solicitarea propriilor drepturi, fără agresivitate, într-un mod constructiv. În acest context, formarea competenței de comunicare asertivă constituie una din priorități ale educației contemporane.

Referințe bibliografice:

1. Callo T. Educația comunicării verbale. Chișinău: Litera: București: Litera Intern., 2003, 148 p.
2. Cojocaru-Borozan M. Teoria culturii emoționale. Ch.: S.n. (Tipogr. UPS „I. Creangă”), 2010. 239 p.
3. Ianioglo M. Competența de comunicare asertivă- valoare de top a dialogului intercultural. În: ACTA ET COMMENTATIOES. Științe ale Educației. Revistă științifică. Nr. 2(9), 2016, Chișinău: Tipogr. UST. p. 111-115.
4. Ivan L. Cele mai importante 20 de secunde în comunicarea nonverbală. București: Tritonic, 2009. 302 p.
5. Sadovei L. Competența de comunicare didactică. Repere epistemologice și metodologice. Chișinău: Tipografia UPS „I. Creangă”, 2008. 172 p.

C.Z.U.: 881.145.06

Oxana Mititelu,
doctor, conferențiar universitar
Universitatea de Stat din Comrat

LIMBA – FENOMEN SOCIAL

Abstract: Favorable conditions for the development of society have produced the need to develop human communication, have led to the emergence of a social phenomenon, such as language. In order to communicate, it is necessary to have a unity between language and thought,

the indissoluble link, which is accepted in one way or another by most language schools and conceptions.

Keywords: language, communication, logic, society, evolution, conditions, phenomenon.

Omul este un produs minunat al naturii, care, în existență să se află într-o stare progresivă. Acest progres este rezultatul mai multor factori, unul din ei este apariția limbajului. Limba - cel mai important mijloc de comunicare între oameni, și ca un mijloc de formare și exprimare gândurilor și sentimentelor. Condiții favorabile pentru dezvoltarea societății au produs nevoie de dezvoltare a comunicării umane, au dus la apariția unui fenomen social, cum ar fi limba. Ea se dezvoltă odată cu societatea umană și este învățată de fiecare om în urma contactului cu ceilalți membri ai colectivității. Un copil începe cu adevărat să vorbească nu atunci când emite sunete în mod inconștient, ci atunci când începe să cunoască semnificația, conținutul cuvintelor, valoarea complexelor sonore, diferite de la o limbă la alta.

Se susține că oamenii deprind vorbirea la fel cum învață a merge, a respiră, a mânca etc. și că limbajul ar fi o capacitate înăscută a omului, care s-ar transmite prin ereditate, precum se transmit semnalele biologice rasiale: forma feței și a craniului, culoarea pelii, a părului și a. Dacă lucrurile s-ar prezenta astfel, copii ce nimeresc într-un alt mediu decât cel al limbii materne (într-o comunitate ce vorbește o altă limbă) sau în mediu animalelor (ca Maugli din povestea lui Chipling) ar trebui să-și dezvolte vorbirea părinților, ceea ce în realitate nu se întâmplă. Ba mai mult. Sunt cunoscute peste 30 de cazuri când copii, nimerind în mediu animalelor, și-au dezvoltat diverse funcții fiziologice, dar nici unul din ei n-a știut să vorbească. Si mai numeroase sunt cazurile când copii de o naționalitate, nimerind într-o altă colectivitate lingvistică, învață mai întâi limba acestei colectivități, și nu limba mamei. Uitarea limbii materne de către cineva care a fost lipsit multă vreme de posibilitatea de a practica reprezentă de asemenea un argument contra teoriei potrivit căreia limba ar fi o calitate înăscută a omului. [1. p.6-7]

Limba apare, se dezvoltă și există ca un fenomen social. Scopul său principal este de a servi nevoilor societății umane, și înainte de toate, pentru a asigura comunicarea între membrii unui anumit grup social. Conceptul de societate este un concept greu definibil. Societatea nu este doar un set de indivizi umani, precum și un sistem de relații între diferite persoane, care aparțin diferitor grupuri sociale, profesionale, de vîrstă și gen, grupuri etnice, etnografice și confesionale, în cazul în care fiecare are locul său și este purtătorul unui anumit statut social și îndeplinește diferite funcții și roluri sociale. Un anumit comportament lingvistic al individului și comportamentul lui în general, sunt, în mare măsură, urmare a unor factori sociali.

Legătura între limbă și societate este în continuare controversată în știință. Din punct de vedere al savantului polonez E. Kurilovich, relația dintre limbă și societate nu există, după cum limba se dezvoltă și funcționează în conformitate cu propriile legi, dar, din punct de vedere savanților americanii E. Sapir și B. Whorf, această relație este unilaterală după cum existența și dezvoltarea limbii este complet determinată de nivelul de dezvoltare socială. Dar cea mai răspândită este opinia conform căreia legătura între limbă și societate este bilaterală.

Astfel, influența limbajului asupra dezvoltării relațiilor publice, arată, în primul rând, faptul că limba este unul dintre factorii determinanți de formare a națiunii. Aceasta este, pe de o parte, premisa și condiția pentru apariția ei, și pe de altă parte, rezultatul acestui proces. Aceasta se dovedește și prin rolul limbii în activitate de educație și de învățământ a societății, deoarece limba este un instrument și un mijloc de transmitere de la generație la generație a cunoștințelor, tradițiilor culturale, istorice și etc. Oamenii folosesc limba aşa cum au primit-o de la generațiile precedente. Numai respectând regulile limbii, putem stabili comunicarea: dacă limba ar fi folosită arbitrar, n-ar mai putea exista înțelegerea. Există libertate de alegere între sinonime, între diferite posibilități de îmbinare a cuvintelor, dar numai în limita regulilor limbii.[2. p.65]

Istoria limbii este strâns legată de istoria societății. Există o concordanță generală între dezvoltarea societății și dezvoltarea limbii, în sensul că o societate primitivă are o limbă înapoiată, cu un vocabular sărac și cu o structură gramaticală mai puțin sistematizată, în timp ce o societate evoluată are o limbă dezvoltată, cu un vocabular bogat și cu o structură gramaticală mai sistematizată. Limba este nemijlocit legată de activitatea omului, în toate sferele muncii lui (după cum arată prezența diferitor stiluri funcționale, care reprezintă limbajul științific, administrativ, mass-media și alte).

Mai există un impediment nu atât pentru demonstrarea dependenței limbii de societate, cât pentru faptul dependenței în sine: limba și societatea nu au același ritm de evoluție, aceeași, “viteză”. Societatea se schimbă și se poate schimba relativ repede, pe când limba pentru a rămâne mijloc de comunicare, se schimbă mult mai încet, imperceptibil. E de bănuit că în timpurile mai vechi nu era o diferență prea mare între cele două “ritmuri” și că această diferență s-a mărit cu cât se apropiie de epoca modernă. Numai vocabularul a putut ține pasul cu ritmul prefacerilor sociale.

Problema dependenței limbii de societate poate fi pusă nu numai din punct de vedere istoric, ci și dintr-unul oarecum atemporal, căutându-se legătura obligatorie dintre însușirile fundamentale ale limbii și cele ale societății în general. În felul acesta, în discuția raportului limbă – societate lingvistica nu va mai interfera cu etnologia sau istoria, nu va mai lua în considerație “elemente extreme”, va cîștiga, poate, în profunzime. Astfel, avându-se în vedere că societate, în cea mai elementară accepție, înseamnă mai mulți oameni, fiecare cu o experiență de viață,

personalitate, diferit de ale celorlalți, se poate pune în legătură societatea cu arbitrarul semnului lingvistic.

Vorbitori diferiți au percepții mai mult sau mai puțin diferite ale același conținut, aşa cum, diferă de la un popor la altul cuvintele onomatopeice sau interjecțiile cu sens identic. Dacă semnul lingvistic ar fi motivat, nu ar mai fi aceeași limbă pentru toți membrii unei societăți. Așa însă, semnul arbitrar, nesatisfăcând „logica” nimănui, îi poate satisface pe toți.

Se poate, de asemenea, ușor demonstra că între creșterea caracterului sistematic al limbii și sporirea numărului celor ce o folosesc există o strânsă legătură. Acțiunea regularizantă a analogiei sporește și ea în raport direct proporțional nu numai cu numărul elementelor sistemului, ci și cu numărul vorbitorilor. Acest fel de a privi lucrurile se justifică prin faptul că natura socială a limbii nu este numai o însușire esențială, ci și izvorul, cauza altor trăsături ale limbii. Orice act de comunicare se desfășoară între cel puțin doi vorbitori. În faptul că la actul lingvistic participă cel puțin două persoane există esența socială a limbajului.

Accentuând natura socială a limbii, nu putem să nu luăm în considerare limba printre instituțiile umane, și acest fel de a vedea lucrurile are avantaje incontestabile: instituțiile umane rezultă din viața de societate; acesta e și cazul limbajului, care se constituie în principal ca un instrument al comunicării” [3. p. 21]. Considerându-se limba “instituție umană”, trebuie, însă, să se ia precauții, pornite de la faptul că limba este, față de celealte instituții, în cel mai înalt grad social. De aici caracterul ei obiectiv, sensibilitatea minimă la transformările social-politice sau inițiativele individuale care pot afecta atât de profund celealte instituții sociale. Caracterul obiectiv al limbii decurge, așadar, cu necesitate din natura sa profund socială.

Fiecare fenomen social are o funcție specifică. Funcția specifică a limbii este de a servi societatea ca mijloc de comunicare pentru schimbul de idei între oameni. Funcția de comunicare este cea mai importantă funcție a limbii. Limba servește fiecarui individ numai ca membru al unei colectivități, ea apare și există numai datorită societății. Limba, ca și alte fenomene sociale, este o condiție necesară pentru existența și dezvoltarea a societății umane și, fiind un element spiritual cultural, limba, la fel ca toate celealte fenomene sociale, este de neconceput în izolare de la materialitate.

Cu toate acestea, limba ca un fenomen social, ocupă un loc aparte printre alte fenomene sociale și are propriile caracteristici, specifice numai ei.

1. Limba, conștiința și caracterul social al activității de muncă au fost inițial legate și reprezentau fundamental identitatea umane.

2. Disponibilitatea limbii este o condiție necesară pentru existența societății pe parcursul istoriei omenirii. Orice fenomen social, în distribuția sa este limitat în ordine

cronologică: el nu a fost inițial în societatea umană și nu durează pentru totdeauna. Spre deosebire de fenomenele neinițiate și tranzitorii ale vieții sociale, limba este primordială, și va exista atât timp cât va există societate.

3. Prezența limbii este o condiție necesară a vieții materiale și spirituale, în toate sferele sociale. Orice fenomen social, în distribuția sa este limitat la anumite „puncte”, la anumit spațiu. Limba este globală, omniprezentă. Domeniile de folosire a limbajului acoperă tot spațiul conceput social. Ca principalul mijloc de comunicare, limba este inseparabilă de toate formele de existență socială a omului.

4. Limbă depinde de societate. Globalitatea limbii, includerea ei în toate formele de conștiință socială generează caracterul ei în subgrupe și subclase. Și dacă societate este împărțită în clase, ea totuși rămîne o societate care este considerată ca o unitate a poporului. În timp ce dezvoltarea materială duce la o diferențiere socială în societate, limba stă ca cel mai important integrator a ei. Cu toate acestea, structura socială și diferențierea sociolinguistică de practică a vocii vorbitorilor se reflectă într-o anumită limbă. La nivel național limba este social eterogenă. Structura socială, adică, compoziția și importanța de versiuni lingvistice sociale (discurs profesional, argou, jargon, etc), precum și tipurile de situații de comunicare în societate sunt ca urmare a structurii sociale.

5. Limba este un fenomen uman de cultură spirituală, o forma a conștiinței sociale. Originalitatea limbii ca o forma a conștiinței sociale constă în faptul că, în primul rând, limba, împreună cu abilitatea psihofiziologică de a reflecta lumea, este o condiție esențială a conștiinței sociale; în al doilea, limba este o fundație semantică și o suprafață universală de diferite forme ale conștiinței sociale. Limba poate fi considerată și ca o sumă de cuvinte, categorii, reguli, cuprinzând în acestea și în organizarea lor o anumită interpretare a realității, o concepție asupra acesteia. Învățând să vorbească, oamenii învață și să înțeleagă într-un anumit fel realitatea, limba fiind prima care îi ajută să depășească înțețarea aparentă, senzorială, a acesteia. Ei capătă noțiuni, deduc însuși, acțiuni și relații între obiecte. După conținutul său sistemul semantic al limbii este cel mai aproape de conștiința cotidiană. Prin limbaj se realizează formă specifică umană a transferului de experiență socială (norme culturale și tradiționale, cunoștințele științifice și tehnice).

6. Limba nu este o formulare filozofică sau ideologică ale conștiinței sociale (spre deosebire de legea, morală, politică, conștiința filozofică, religioasă, artistică, zilnică).

7. Limba păstrează unitatea populației în istoria ei în pofida barierelor de clasă și dezastre sociale.

8. Dezvoltarea limbajului este într-o măsură mai mare, decât dezvoltarea legii, ideologiei sau artei, indiferentă de istoria socială a societății, deși, în cele din urmă, anume istorie socială datorează și direcționează dezvoltarea lui. Cu toate acestea, este important pentru a caracteriza gradul de această independență. Legătura dintre istoria limbajului și istoria societății este evidentă: sunt caracteristici ale limbajului și situației lingvistice, care corespund la anumite etape ale istoriei etnice și sociale. Astfel, putem vorbi despre unicitatea a limbilor și situațiilor lingvistice în societățile primitive, în Evul Mediu, în epoca modernă. Destul de evidente sunt consecințele limbii după revoltele sociale, cum ar fi o revoluție, război civil: se schimb granițele fenomenelor dialectale, se distrugе vechiul mod standard și stilistică a limbii, se renovează vocabularul politic și frazeologia. Dar, nucleul limbii rămîne același, care oferă inegalitatea etnică și culturală a societății pe parcursul istoriei sale. [4. p.27]

Originalitatea limbii ca un fenomen social, de fapt, înrădăcinată în cele două caracteristici: prima universalitatea limbii ca mijloc de comunicare și, în al doilea rând, că limba este un mijloc, și nu este conținutul și scopul comunicării, suprafața semantică al conștiinței sociale ci nu conținutul real al conștiinței. Astfel, limba servește ca un mijloc universal de comunicare a oamenilor. Ea menține unitatea poporului în consecutivitatea istorică a generațiilor, precum și formațiunilor sociale, în pofida barierelor sociale, unind astfel oamenii, în timp, și în spațiu geografic și social. Limba poate fi considerată și ca o sumă de cuvinte, categorii, reguli, cuprinzând în acestea și în organizarea lor o anumită interpretare a realității, o concepție asupra acesteia. Învățând să vorbească, oamenii învață și să înțeleagă într-un anumit fel realitatea, limba fiind prima care îi ajută să depășească înțărișarea aparentă, senzorială, a acesteia. Ei capătă noțiuni, deduc însuși, acțiuni și relații între obiecte. Într-o istorie a științelor, a cunoștințelor și concepțiilor despre realitate, ar trebui arătat, măcar cu titlu de curiozitate, că și filogenetic și ontogenetic limba este prima concepție a realității la care ajung oamenii, conținută în categoriile limbii, în organizarea acestora. Acest adevăr, această „concepție” pe care o include limba în componente sale, are un caracter tot social. Limba oferă, aşadar, tuturor vorbitorilor nu numai un mijloc unic și complex de comunicare, ci și un mod aproximativ identic de a percepere și organiza datele realității, un punct de plecare comun în dezvoltarea conștiinței și inteligenței fiecărui vorbitor, garanția înțelegerii între vorbitori, în condițiile de ambiguitate ale comunicării.

Limba și gândire. Forțile motrice ale progresului limbii

Gândirea este procesul psihic cognitiv superior care prin intermediul operațiilor mentale (analiza, sinteza, comparația, abstractizarea, generalizarea), reflectă însușirele esențiale și relațiile dintre obiectele și fenomenele lumii sub forma noțiunilor, propozițiilor (judecățiilor și raționamentelor).

Raportul dintre limbă și gândire apare ca o preocupare încă la filozofii greci care cuprindeau în noțiunea de *logos* relația dintre cuvânt, lucru și idee. Discuții referitoare la teoria limbii au loc încă din antichitate când folozofii greci, reducând vorbirea la pronunțarea cuvintelor înzestrate cu sens emit idei în legătură cu originea numelor obiectelor. Ulterior, odată cu dezvoltarea filosofiei în Grecia antică, problema raportului dintre cuvânt, pe de o parte, lucru și idee, pe de altă parte, problema naturii cuvântului, a apariției limbii a fost abordată în lucrările filosofice ale lui Heraclit, Democrit, Platon, Aristotel, Epicur și ale altora.

Limba a apărut în procesul muncii, din nevoia pe care au simțit-o oamenii de a comunica între ei, a apărut odată cu gândirea, fiind necesară pentru a comunica gândurile, iar gândurile neputind fi formulate fără cuvinte, deci fără limbă. Nu putem comunica nimic semenilor noștri fără a gândi și nu putem gândi fără a avea un aparat de semne, iar cele mai economice semne s-au dovedit a fi cele sonore. Desigur, putem gândi fără a rosti nimic cu voce tare, dar pe de o parte folosim în gând semnele pe care le-am deprins pentru a vorbi, pe de altă parte, dacă n-am vorbi niciodată, aceste semne ar pierde și urmașii nu le-ar avea la dispoziție. [5. p.25]

Se poate spune că nu există realitate fără un mod de a o înțelege și a o gândi. Există chiar cazuri de copii, care au fost crescute de animale. Acești copii, care nu au învățat să vorbească și care au fost aduși înapoi în mediul uman, nu au mai putut redobândi tipul uman de a fi. Absența limbajului înseamnă, la ei, o absență a lumii. Lumea este un fapt de conștiință, iar conștiința există numai atunci când este prezentă o anumită limbă

Unitatea dintre limbă și gândire, legătura lor indisolubilă, pe care o acceptă într-un fel sau altul majoritatea școlilor și concepțiilor lingvistice nu înseamnă însă identitate. Recunoscând unitatea dialectică dintre limbă și gândire, existența lor în strânsă legătură, tot mai mulți specialiști în diverse domenii (filosofie, logica, psihologie, lingvistica generală, și. a.) susțin ideea că limba și gândirea sunt, totuși, fenomene diferite, fiecare din ele avându-și specificul său, care se rezumă la următoarele:

1. Gândirea este o proprietate a materiei superioare, organizate într-un mod deosebit creierul. În sensul acesta ea este ideală, adică nu are attributele materiei. Limba, însă, are caracter dual: ea este ideală (prin latura semantică a unităților ei) și materială (prin latura fonetică a acelorași unități).

2. Principalele funcții ale gândirii sunt de natură gnoseologică. Ea reflectă în mod generalizat și mijlocit obiectele și fenomenele din lumea înconjurătoare și relațiile dintre ele, servește la cunoașterea realității și la transformarea ei revoluționară. Principala funcție a limbii, însă, este cea comunicativă, adică funcția de transmitere a rezultatelor activității de cunoaștere a

omului. Funcția gnoseologică îi aparține limbii indirect, în virtutea legăturii ei indisolubile cu gândirea.

3. Unitățile gândirii sunt noțiunile, judecările și raționamentele, pe când limba operează cu fenomene, morfeme, gloseme și construcții sintactice. Ele coreleză, dar nu se suprapun.

4. E diferit ritmul dezvoltării celor două fenomene. Gândirea, fiind legată nemijlocit de realitate, este mai flexibilă, ea reflectă imediat transformările din lumea înconjurătoare, activitatea cognitivă a omului. Limba, însă, pentru a-și putea îndeplini funcția comunicativă, evită modificări esențiale ale sistemului său la intervale de timp mici. Evoluția ei (cu excepție vocabularului) are un caracter mai lent, de o durată mai lungă. Inovațiile în structura fonetică și cea gramaticală a limbii se acumulează treptat, timp de secole.

Unitatea dialectică dintre limbă și gândire, dezvoltarea lor paralelă, dar nu și identică aruncă o rază de lumină asupra cauzelor ce provoacă evoluția limbii.

În procesul evoluției comune, gândirea concretă, confuză și greoaie, căreia îi corespunde o limbă de asemenea concretă, nesistematică și încâlcită, devine, treptat, capabilă să realizeze reflectarea generalizată și abstractă a lumii înconjurătoare. Pe baza dezvoltării gândirii evoluează și limba, sistematizându-se tot mai mult, îmbogățindu-și fondul lexical cu cuvinte având un conținut abstract. Gândirea este legată nemijlocit de realitate, este mai mobilă decât limba și se transformă mai rapid. De aici rezultă neconcordanța dintre conținut și formă. Această neconcordanță este cauza principală a progresului limbii, continua ei adaptare la noile necesități. În acest proces de dezvoltare rolul hotărâtor îl are gândirea.

Se consideră, în general, că progresul limbii e determinat de factori interni (intralingvistici) și factori externi (extralingvistici). Principalul mobil al limbajului uman îl constituie evoluția societății, a gândirii și cunoașterii, ceea ce duce inevitabil la sporirea informației despre lumea înconjurătoare. [6, p.11-12]

Oamenii primitivi aveau o gândire săracă, folosind mai mult ideile bazate pe elemente concrete, ei nu izbuteau să grupeze unitățile în concepte mai largi și se împedicau în tot felul de amănunte neesențiale, pe care na reușeau să le eliminate din gânduri și din limbă; din această cauză limba era încă rudimentară, întrebuiuță un mare inventar material, acolo unde noi ne descurcăm cu câteva trăsături simple. Pe atunci încă nu existau modele de flexiuni în care să se încadreze toate verbele sau toate substantivele, ci mai fiecare substantiv își avea flexiunea lui particulară. Mai există până azi limbi înapoiate care nu au forme de plural, ci repetă substantivul ca să se vadă că e vorba de mai multe exemplare, de exemplu în loc de *pomi* ar spune *pom - pom*. Pe măsura ce omul a reușit să se diferențieze pe sine însuși de ceilalți, au apărut persoanele la verbe, marcate,

bineînțeles, în mod complicat. Când gândirea a devenit mai capabilă de abstractizare, s-a creat și materialul sonor care să marcheze mai simplu diferențele categorii care se formează.

Gândirea logică operează cu noțiuni, formate prin reunirea într-un grup a mai multor exemplare care au între ele anumite trăsături comune esențiale dintr-un anumit punct de vedere. Majoritatea cuvintelor au sens noțional care poate fi colorat afectiv în diferite grade. Noțiunile nu pot fi identificate cu sensurile și din cauză că ele reprezintă o categorie logică supusă legilor logicii.

În timp ce noțiunea este un termen din logică, sensul sau înțelesul aparține limbii. Sensul nu coincide în mod absolut cu noțiunea. Cuvântul poate fi folosit și pentru a denumi un singur exemplar, deci fără a face uz de abstractizare și de generalizare. Pe lîngă noțiune, care precisă, seacă, sensul mai cuprinde nuanțe afective și altele. În loc de copil se poate zice floare, pui, odor etc. Se vede de aici că sensul nu este identic cu noțiunea.

Unii lingviști consideră că limba nu are legătură cu gândirea, alții, dimpotrivă, socotesc că limba dă naștere gândirii; s-a mers și mai departe și s-a susținut că gândirea, la rândul ei, dă o formă lumii înconjurătoare. Sunt, în sfîrșit, unii care identifică limba cu gândirea.

O dovedă că limba nu reflectă gândirea a fost văzută de unii în faptul că omul poate minti. Dar când cineva minte, minciuna este totuși pregătită în mintea lui. Dacă în timpul zilei declar *acum e noapte*, trebuie să gândesc acest lucru, chiar dacă știu că nu e adevărat: sunt conștient că spun altceva decât e real, dar acel altceva trebuie să fie gândit de mine.

Simplul bun simț ne arată că nici una dintre pozițiile enumerate nu e justă. Practica ne dovedește că reușim, cu ajutorul limbii, să comunicăm semenilor noștri ceea ce gândim. Pentru a respinge teoriile care tagăduiesc existența materiei, deci a lumii înconjurătoare, care socotesc că aceasta este o creație a gândirii noastre, eventual a limbii, e suficient să ne plăsăm într-o situație concretă a activității practice. Desigur, gândirea trebuie să țină seamă de posibilitățile limbii, să se încadreze în structura acesteia, dar diferențile de gândire între oameni care vorbesc limbi diferite sunt totuși minime în raport cu tot ce le este comun, și în linii mari nu se întâmplă ca, în relațiile practice, să nu poată comunica unii cu alții. Încercările de comunicare pot mai curând eşua când ne adresăm unor oameni situați pe o treaptă de cultură diferită de a noastră, decât unora care, pe aceeași treaptă, vorbesc limbi diferite. În acest sens se produc dificultăți de exprimare chiar față de oameni care vorbesc aceeași limbă: nu putem explica unui copil, și nici unui adult analfabet, teoriile fizicii atomice. În același timp, este limpede că între ceea ce gândim și ceea ce exprimăm prin vorbe nu este identitate completă. Întotdeauna rămân nuanțe necomunicate.

În momentul de față unii lingviști sunt preocupați de a găsi *universalii*, adică trăsături comune tuturor limbilor. Asemenea trăsături există, fără îndoială, dacă n-ar fi decât faptul că peste

tot se îmbină grupuri de sunete cu sensuri. De fapt, ce am prezentat aici este, în multe cazuri, valabil pentru toate limbile. Lingvistica contemporană cercetează relația dintre limbă și gândire că pe o unitate între cele două categorii. Se înțelege prin aceasta că nu poate exista o limbă care nu se sprijină pe gândire și totodată că gândirea, la rândul ei, nu se poate forma în afara formelor lingvistice. [3, p.26-30]

Pe baza tuturor celor spuse, putem concluziona că majoritatea cercetătorilor sunt astăzi de acord că principala cauză a evoluției limbii și gândirii se află în evoluția realității obiective. Creierul uman este înzestrat cu capacitatea de a reflecta lumea înconjurătoare. Conștiința este reflectarea lumii materiale, a realității. Și, întrucât formele realității obiective sunt departe de a fi stabile, ele modificându-se în timp și în spațiu, se schimbă, prin urmare, și limba, parte componentă a ciclului unitar al relațiilor dintre conștiință umană și realitatea obiectivă.

Gândirea și limba sunt strâns asociate. Cu toate că în istoria lingvistică ele au fost adeseori separate, cercetările moderne privind originea limbii și a gândirii pornesc din ce în ce mai mult de la presupoziția identității lor. Nu există, potrivit acestor cercetări, o gândire care să poată exista anterior limbii, ci capacitatea gândirii se dezvoltă prin intermediul limbii. Dacă privim omul dintr-o perspectivă filogenetică, putem spune că dezvoltarea limbii a însemnat și dezvoltarea culturii și a societății. Omul a atins treapta umanității numai în momentul în care el a deținut deja limba. Atributul limbii este atât de esențial omului încât nu ne putem nici măcar reprezenta ce fel de ființă era omul atunci când el nu poseda încă limba. Atunci când întâlnim în istorie omul care vorbește, acesta este deja o ființă umanizată, respectiv, el posedă deja toate atrabilele condițiile umane: gândire, cultură, religie, ordine socială sau chiar îmbrăcăminte și podoabe, etc.

Bibliografia:

1. Dumeniuc I., Matcaș N., Introducere în lingvistică, Editura: Lumina, Chișinău, 1987, p.225.
2. Вендина Т., Введение в языкознание, Изд-во Высшая школа, Москва, 1992, p. 332.
3. Graur A., Lingvistica pe înțelesul tuturor, Editura: Enciclopedică Română, București, 1972, p.186.
4. Dinu M., Comunicarea repere fundamentale, Editura: Algos, București, 2007, p. 439.
5. Saussure Ferdinand de, Curs de lingvistică generală, Editura: Polirom, Iași, 1998, p. 432.
6. Graur Al., Wald L., Scurtă istoria a lingvisticii, Editura Științifică, București, 1965, p. 182.

C.Z.U.: 881.175.09

Oxana Mititelu,
doctor, conferențiar universitar
Universitatea de Stat din
Comrat

REFLEXELE LITERARE ALE COPILĂRIEI ÎN COMUNISM ÎN ROMANUL *IEPURII NU MOR* DE ȘTEFAN BAȘTOVOI

Abstract: In 2006, however, a true novel appeared, a writing that has all the data of a postmodern text, but which respects the main conditions of this literary genre: coherence, interspersed subject lines, characters, etc. It's about „Iepurii nu mor” by Stefan Bastovoi, a volume published in 2002 by the Aula publishing house in Brasov with an afterword by the well-known critic Alexandru Musina. Rabbits Don't Die is a novel that breaks the "spell", which shows - in the carnage of everyday life - the monstrosity of the totalitarian system, the devastating effect of the generalized lie.

Keywords: communism, novel, freedom, monstrosity, devastating

Filtrate prin optica unui narator cu funcție colectivă, fragmentele din propria copilărie la care se referă Vasile Ernu nu au revelația unei psihologii sau a unei mentalități specifice. Sunt observații generale fără vreo intenție specială de a se ridica la nivelul unor semnificații mai largi. Intenția postmodernistă de simplu puzzle, la care face trimitere și autorul, nu presupune altceva decât o simplă „arheologie culturală”, din care transpar anumite ticuri, anumite bizarerii, anumite lucruri absurde, dar nicidecum o lume reală, concretă, complexă și verosimilă, în ultimă instanță. Lecturile despre Buharin ale adolescentului Ernu nu sunt nici pe departe o probă serioasă a unei eroizări generale în conștiința colectivă sovietică a acestui personaj destul de dubios, de exemplu. Înaintea lui Ernu, a cărui carte *Născut în URSS* a apărut în 2006, a apărut însă un roman adevărat, o scriere care are toate datele unui text postmodern, dar care respectă condițiile principale ale acestui gen literar: coerentă, linii de subiect care se intercalează, personaje etc. E vorba de *Iepurii nu mor* de Ștefan Baștovoi, volum apărut în 2002 la editura *Aula* din Brașov cu o postfață de cunoscutul critic Alexandru Mușina. „Un roman de o mare subtilitate și profunzime, scris impecabil, cu o construcție riguroasă. Nu mai e vorba de un ucenic, ci de un Tânăr maestru”[1, p. 157], scrie postfațatorul cu toată îndreptățirea pe care o oferă un text într-adevăr deosebit. În

continuare criticul trasează câteva linii de tipologizare a cărții: „Romanul, cu un subtitlu semnificativ, Pentru copiii sovietici care au crescut mari, se află în punctul de întâlnire a trei „drumuri” (nu doar literare).

Pe de o parte, se înscrie în seria romanelor românești (filiera basarabeană) despre copilărie: „Copilăria lui Vania Răutu” al lui Constantin Stere sau *Din calidor* al lui Paul Goma.

Pe de altă parte, Ștefan Baștovoi continuă (aparent) și „rescrie” nesfărșitele romane „pionerești” și istoriile cu „copii eroi”, de care e plin imaginarul celor din lumea sovietelor. Această „tradiție” e tratată ironic: „modelul” Pavel Morozov – „copilul erou” care și-a denunțat tatăl ca fiind „dușman al poporului” – e întors pe dos: tatăl Soniei o condamnă, în fața „colectivului” pentru imoralitate. Sasha nu înțelege ce fel de „bunic” e cel „de acasă” dacă „bunicul” lui e Vladimir Ilici Lenin și aşa mai departe.

În același timp, avem perspectiva copilului asupra lumii celor mari, ca în celebrul „De veghe în lanul de secără” al lui Salinger (nu invers, ca în majoritatea cărților consacrate copilăriei). *Iepurii nu mor* e un roman pentru cei „care au crescut mari”, nu unul pentru copii sau pentru cei care au rămas – sau au dat – în mintea copiilor (sovietici!). Un roman care rupe „vraja”, care arată – în carnația vieții de zi cu zi – monstruozitatea sistemului totalitar, efectul devastator al minciunii generalizate. În roman este „radiografiat” și – simultan – „dizolvat” (cu „laserul” cruzimii inocente a copilului) chiar miezul propagandei comuniste, care constă în a (te) convinge că albul e negru și negrul e alb.

Copilăria, la Ștefan Baștovoi, nu e un „Paradis pierdut”, ca la Creangă sau Stere (chiar la Goma), ci e un „Infern”, - deghizat în „Feerie”; în ea se află rădăcina răului care macină adulții”[ibidem, p. 157-158].

Romanul lui Ștefan Baștovoi, ca să rezumăm considerațiile criticului de la Brașov, se situează într-o tradiție națională, ironizează (desființind) o tradiție literară sovietică și, situându-se în tradiția unei scrieri celebre din literatura occidentală, adoptă „perspectiva copilului asupra celor mari” și, din această perspectivă, cu „laserul” cruzimii inocente a copilului” demolează marile minciuni ale Utopiei comuniste, arătându-ne, în deplina sa hidroșenie, față comunismului sovietic. Nu mai suntem aici, ca la Vasile Ernu, într-un univers plin de rarități exotice, care tocmai prin acest caracter de raritate și absurd devin pe parcursul lecturii oarecum simpatice. Copilul și copilăria din „Iepurii nu mor”, Saşa Vaculovski este copilul și copilăria tipică a anilor 70-80 dintr-un sat din Moldova, un sat care se identifică prin mai multe semnalamente concrete, specifice. Există, bineînțeles suprapusă peste această specificitate a locului și a mentalității un nor greu de sovietism, irespirabil, accentuat pe parcurs și de inserțiile în text a unor dialoguri suprarerialiste, absurde, dintre Lenin și tovarășul său de partid Ștefan Dzerjinski, șeful

temutei poliții politice – CK). Dar e de menționat în mod deosebit faptul că atmosfera grea de sovietism nu a acoperit cu totul acel miracol al copilării dintr-un sat moldovenesc pe care îl regăsim la Creangă și, mai încocăce, la Ionel Teodoreanu și la alți autori români. Sașa Vaculovski, spre deosebire de personajul-narator al lui Vasile Ernu, s-a născut și (loc)uieste într-un sat moldovenesc din fosta URSS, deci, nu numai într-un URSS cu semnele sale temporale generale. Un comentator al altei scrieri despre copilăria sovietică, *Copil la ruși* de Leo Butnaru, născut tocmai în Făgăraș, menționa punctele de tangență și asemănările dintre copilăria evocată de scriitorul basarabean cu propria sa copilărie, distanța de circa o mie de kilometri și hotarul de sărmă ghimpătă de la Prut nefiind un obstacol pentru exprimarea unei paradigmă unice a copilăriei: „o paralelă între copilăria autorului și copilăria mea, petrecută la Făgăraș, la poalele munților, nu e chiar imposibil de făcut, fiind chiar în spiritul și litera cărții: Leo Butnaru s-a născut în ianuarie '49, eu cu puțin peste patru ani mai târziu, și am fost surprins să găsesc în carte similitudini de mentalitate care ne apropiu, deși între cele două localități sunt aproape o mie de kilometri. Faptul e surprinzător, fiindcă ține de o paradigmă comună a copilăriei, pe care arealul spiritual românesc a întreținut-o indiferent de zonarea geografică”[2]. Ce să înțelegem din aceste considerații? Dincolo de aluviunile istoriei și ale timpului, dincolo de influențele nefaste ideologice, educaționale și de altă natură, în viața de toate zilele rămâne o structură originară care răzbate oricum la suprafață, în ciuda tuturor suprapunerilor artificiale, străine, neorganice. Aceasta se vede și în romanul lui Ștefan Baștovoi. Cadrul de viață sovietic nu poate să întunece complet un sentiment nativ românesc al naturii, de exemplu. Dacă, de exemplu, la Ion Creangă el erupe în efuziuni nostalgice privind „Ozana cea frumoasă”, la autorul basarabean aceasta se arată în sentimentele deosebite de care cuprins micul Sașa când se regăsește în mijlocul naturii. Acolo, în sânul naturii, încep pentru micul personaj miracolele, visurile transcendenței. Deși el vine în pădure nu ca un turist de la oraș, ci cu scopul destul de prozaic și pragmatic ca să strângă borbenei pentru animalele de acasă, micul Sașa are aici revelația misterului, o altă lume își întredeschide zgârcit tainele. În pădure, pe de o parte se produc acele neașteptate, inexplicabile, absurde dialoguri ale lui Lenin cu diferiți interlocutori, în pădure găsește Sașa scara care e făcută de cineva pentru a se urca la cer, o scară cuprinsă treptat de putreziciune, care nu-și mai realizează menirea.

Interesantă e și modalitatea cum o tradiție literară (și educațională) sovietică se suprapune și se impune în prim-planul naratiunii, pentru a fi deconspirată prin ironie și absurd. Același comentator al romanului lui Leo Butnaru mai observă: „cei care vor căuta cu tot dinadinsul atrocități ideologice în volum, forme de înregimentare politică brutală, forțată, vor fi dezamăgiți, deși epoca se preta la aşa ceva. Să ne reamintim: ne aflăm imediat după foamete și după război, în plină penurie, isteria politică a lui Stalin ajunge la apogeu, culminând în omoruri nejustificate,

apoi dictatorul moare în martie 1953 (prilej de doliu în URSS și în toate statele satelite ale Moscovei), urmează Hrușciov cu Discursul secret din februarie ,56, de la cel de-al 20-lea congres al partidului, și debarcarea noului lider în octombrie 1964, pe când era în vacanță în Abhazia. Aceasta este perioada politică pe care o trăiește Leo Butnaru în calitate de copil, ferit de atrocități prin surdinizarea violentă întreținută de către părinți și oamenii din sat și de privilegiul de a trăi la marginea geografică a colosului rus, unde atrocitățile ajungeau mai greu, învelite uneori în detalii la care nu te aștepți” [ibidem]. Nu vom găsi atrocități ideologice și forme de înregimentare politică brutală nici la Ștefan Baștovoi. Cu atât mai mult că la el e vorba de altă epocă, a socialismului târziu, numit și „epocă a stagnării”, când socialismul deja, se spunea, „biruise deplin” și mai era doar un pic pentru victoria sa „definitivă”. Acest comunism, după cum bine a observat Alexandru Mușina, este un „Infern” deghizat în „Feerie”. E o „feerie” pe care mintea copilului o acceptă ca atare ca fiind drept „feerie”, precum i se spune, dar pe care o vede, cu inocență specifică vârstei sale, drept ceea ce este – Infern. El trăiește în mijlocul acestui infern, îi radiografiază toate grimasele, fără însă să aibă conștiința că este infern. Tocmai aici, credem, Ștefan Baștovoi reușește o performanță artistică singulară, situându-se simultan și în afara nostalgiilor (fie și pigmentate cu ironie și umor), și în afara blamărilor anticomuniste vulgar-patriotarde oportuniste de sorginte postsovietică. Nu întâmplător *Iepurii nu mor* a devenit un cap de serie în literatura română douămiistă, deschizând ecluzele unei literaturi specifice, în care autorii a cărui copilărie a coincis cu anii ultimului comunism își povestesc-rememorează această parte din biografia lor.

Aceasta e marea deosebire a scrierii *Iepurii nu mor* atât de romanul lui Salinger, cât și de lucrarea lui Vasile Ernu. Universul în care se află micul Saşa este cu mult mai pervers și mai brutal decât cel al personajului din *De veghe în lanul de secară* și, pe de altă parte, dincolo de acest univers resimțim sentimentul (autorului care se transmite și cititorului) de sufocare și de sărietate, și încercarea (inconștientă) a personajului de a depăși prin imagine și visare starea de fapt. Față în față cu acest cotidian anot și primar, naivul copil din clasa a treia, educat cu simțul colectivismului sovietic, dorindu-și cu ardoare să fie în rând cu colegii săi, adică să se facă pioner, trăiește în imagine eșecurile sale zilnice în felul său specific de „octombrel”, de copil pentru care poveștile manipulării comuniste sunt adevărul ca atare și realitatea însăși. În spiritul celor ce i se bagă zilnic în cap prin intermediul manualelor, al lecțiilor, activităților educative obligatorii pentru toți elevii, el se compară și se măsoară mereu cu „modelele” impuse de mașina ideologică sovietică de formare a omului nou, își repetă siesi, cu candoare, „adevărurile fundamentale” pe care le perorează învățătoarea atunci când mintea sa de copil încearcă să iscodească niște întrebări ce trec dincolo de realitatea imediată, ca, de exemplu, există sau nu există Dumnezeu în cer? „O

scară pitorească este o scară dintr-un copac mare care ajunge de la noi de acasă până la iaz și poți să-o ridici în picioare până la cer, ca să se suie Dumnezeu pe ea. Dar la noi nu cresc copaci atât de mari. Cel mai lung copac este un ulm înalt pe care mi l-a arătat în pădure. Dar el nu este lung că de la noi de acasă până la iaz, el este mult mai scurt. El cred că ajunge numai până la poartă, dar nu până la iaz. Dar nu cred eu să fie un copac atât de mare. Cum poate să fie un copac aşa de lung? Dar el trebuie să fie și gros și nu poți face o scară aşa de groasă, căci nu poate să o ducă nici tatăl meu. Dar ce face Dumnezeu cu scara după ce se suie în cer? Căci el nu poate să o tragă după el, căci este grea. Ce, o lasă aşa în picioare? Dar este o scară ca de la mine de acasă până la iaz și se vede, căci este mare. Dar n-am văzut eu o scară ca asta. Și Dumnezeu stă în nori și are cai de foc care fulgeră. Dar nu cred eu că stă el în nori. Cum să stea el în nori dacă norii sunt făcuți din aburi din iaz care plouă? Când mama face borș eu m-am uitat cum ieșe aburul și m-am gândit că nimeni n-ar putea să stea pe aburi. Nu cred eu aşa ceva. Nu se poate să fie o scară aşa de lungă. Dar unde stă el acolo dacă Iurii Gagarin a zburat cu racheta și cu avioanele și n-a văzut nimic? Nu-i nici un Dumnezeu, îți zic eu.”

Existența cotidiană a micului Saşa se derulează între satul natal și orașelul unde se află școala în care învăță și spre care face în fiecare dimineață naveta cu autobuzul. Criticul Ion Simuț scrie într-o recenzie la ediția a doua a romanului: „Saşa este prins parcă într-un carusel angrenat într-o mișcare accelerată a repetării acelorași imagini, alternând mereu două registre ale realității, unul citadin, marcat de cele mai neașteptate restricții și celălalt rustic, uitat pentru o clipă de Sistem într-o poetică sălbaticie. Un cer glorios, plin de baloane colorate sau un cer limpede, întrezărit printre coroanele copacilor. Pedepsele și mustrările învățătoarei sau linistea pădurii. Umilința trăită din plin în mijlocul mulțimii sau împăcarea cu sine din singurătate. Saşa rătăcit în mulțime, printre pancarte, steaguri și microfoane, Saşa alegând flori în grădină. Toate sunt instantanee dintr-o existență marginală, singuratică și lipsită de surprise. Celealte personaje par a se molipsi de această melancolie cehoviană a zăbovirii continue în deriva dată de absența istoriei”[3]. Putem, într-adevăr vorbi de „o existență marginală, singuratică și lipsită de surprise”, mai puțin însă de „absența istoriei”. Istoria, sau mai exact expresia ei concretă, totalitarismul comunist se resimte îniece sevență a romanului Ștefan Baștovoi. Desigur, nu în formule tranșante de „magistrală” existențială, nu în aspectele ei politice sau sociologice. Este o istorie care a deraiat în absurd și urât, o istorie care s-a suprapus peste cotidianul anot cu spiritul ei primar și rudimentar, o istorie vidată de un conținut coherent și de sens, resimțită doar la nivel de gesturi automate, întâmplări repetitive și expresii-ștamp. Să luăm un exemplu tipic al unei „parade” sovietice. Adevăratul element de „sărbătoare” a dispărut, lăsând locul unei acțiuni ca zone organizate („o măsură”, cum se spunea în limbajul de lemn al calchierilor moldoveniști),

cu elemente bufe de spectacol de prost gust: baloanele obligatorii făcute după un standard unic, lozincile-clîșee pe care partidul avea grija a le anunța de fiecare dată înainte și, trasee cu ritualuri neschimbate zeci de ani la rând. Autorul se pliază pe un narator care adoptă optica „octombrelului” Saşa și prezintă „parada” în maniera unui copil, cu toate libertățile proprii acestei vârste, dar și cu o inocență și o credulitate copilărească specifică. Desigur, pe parcurs, înșiruirea de lozici anticapitaliste capătă caracterul unei mașini scăpată din bălămăli: „La paradă mergeam toată școala. Se strângeau bani și se cumpărau baloane. Erau baloane de trei copeici, de cinci și de zece copeici. Și erau baloane lungi, cu vălurele și cu țăță-n vârf care semănau cu o prostie pe care noi, băieții, râdeam, dar mai cu seamă fetele. Erau și baloane mai mici, dar rotunde, și acelea erau mai frumoase, căci semănau cu o minge de fotbal, și se putea juca cu ele. Dar cele mai frumoase erau baloanele de zece copeici, căci erau mari și ovale. Dar cred că erau și baloane mult mai scumpe, căci existau și baloane și mai mari. Dar acelea nu știu de unde se cumpărau, căci noi credeam că se vând numai pentru fata lui Vera Ivanovna, care numai ea avea baloane atât de mari. Când nu vroiam să aducem bani pentru baloane, învățătoarea spunea: „Bine, atunci vom cumpăra numai baloane lungi și să vedem cum o să vă simțiți!”. Ne era rușine, bineînțeles, să mergem cu baloanele acelea lungi, care semănau cu o prostie, căci noi vroiam baloane rotunde și frumoase.

Vântul mișca pancardele și steagurile. Deasupra, printre baloane, se vedea cerul și norii care se mișcau. Trăiască Marele Octombrie! Cauza Partidului Comunist al Uniunii Republicilor Sovietice s-o îndeplinim în viață! Nu războaielor și lumii nucleare!

Tremurau cravatele și gulerele. Mâinile asudau pe pancarde și pe buchetele de flori. Inimile zvâcneau. Pentru Pace și Dezarmare! Lăsați ca Hulubașul Păcii să se ridice deasupra lumii! Să moară corbul negru al capitalismului!

- Să fie pace într-una!
- Să moară corbul negru al capitalismului!
- Să fie pace pe pământ!
- Lăsați ca oamenii din lumea întreagă să trăiască în pace!
- Nimeni nu-i uitat, nimic nu se uită!
- 20 de milioane de morți în Marele Război Pentru Apărarea Patriei!
- Nimeni nu-i uitat, nimic nu se uită!
- Victime ale fascismului, setea de sânge a capitalismului!
- Să moară corbul negru al capitalismului!
- Și vacile!
- Iepurii și potăile!
- Să se usuce ca Leningradul în blocadă!”

Ştefan Baştovoi ştie a folosi cu pricepere automatismele de gândire şi de vorbire şi, mai cu seamă, cele din limbajul obişnuit, clișeizat până la vidare totală de sens, al propagandei sovietice. Ludicul este în aceste texte-parodie în elementul său. După o însirare sărguincioasă a lozincilor-standard se declanşează un adevărat vacarm parodic lozincard, în care nu se ştie ce este mai mult: imaginaţia autorului matur care în felul acesta ia în derâdere această polilogie ideologică ori fantezia copiilor puşi pe joaca de cuvinte atât de caracteristică vîrstei lor:

- Să moară corbul negru al capitalismului!
- În drum spre groapă să–ngheţe cel care-i duce cu sania şi să cadă!
- Să moară pe scaun cu ochii deschişi!
- Să intre cineva să-i răstoarne cu piciorul, să ia scaunele să facă focul!
- Să se încălzească la mâini şi la picioare!
- Să vină pe urmă altcineva să-i tragă de picioare în corridor ca să ia podeaua!
- Să cadă cu capul de scări!
- Să le moară iepurii vara, când cade puful de pe dânsii, să nu poată face nici o cuşmă!

Spiritul „URSS”, care pentru Vasile Ernu are un parfum aparte ce înduioşează sau suscită un zâmbet ironic de înțelegere şi îngăduință, la Ştefan Baştovoi este prezent peste tot într-un cotidian aplatizat şi brutizat. Cel „născut în URSS” vedea un farmec deosebit chiar şi în tualetele sovietice care nu puteau să producă decât dezgustul. Ştefan Baştovoi, de-o vîrstă cu Ernu, dar „născut într-un sătuc din RSSM”, uitat de Dumnezeu, dar nu şi de istoria sovietică, vede pretutindeni semnele nesuferite, respingătoare, abjecte ale „timpului” şi le insinuează discret în text printr-o mulțime de detalii şi secvențe concrete de viață.

Bibliografia:

1. Baştovoi Ştefan, Iepurii nu mor, Braşov: Aula, 2002. 157 p.
2. Borbely Ştefan, Un ecou / contemporanul - ideea europeană, 2008, Nr. 11. Despre "Copil la ruși" // <http://leo-butnaru.blogspot.com/2008/11/un-ecou-contemporanul-ideea-europeana.html> (vizitat la 11. 02. 2016).
3. Simuț Andrei, Comunismul pe înțelesul copiilor, În: Cuvântul, 2008, nr. 3, <http://www.cuvantul.ro/articol/?artID=4&nr=369> (vizitat la 23. 10. 2017).

C.Z.U.: 882.175.09

Oxana Mititelu,
doctor, conferențiar universitar
Universitatea de Stat din Comrat

TIPURI UMANE ÎN SNOAVA POPULARĂ: BOIERUL, SLUGA, PREOTUL

Abstract: The Romanian popular anecdote is the narrative category with the most social implications. Through its prominent social function, it undertakes a fine psychological and characterological introspection in the world of the Romanian village, it captures acutely the class conflicts, the social relations of the various modes of production that have perished throughout the evolution of the rural community, in the same time, human types representative of the village world are emphasized and created. This article describes the human types in the category of social relations: the boyar, the servant, the priest as they are outlined in the popular anecdote.

Keywords: anecdote, people, human types, traditional, boyar, servant, priest.

Snoava populară românească constituie categoria narativă cu cele mai multe implicații sociale.

Snoava, prin funcția ei pregnant socială, întreprinde o fină introspecție psihologică și caracterologică în lumea satului românesc, de-a lungul diverselor sale etape de dezvoltare social-economică și istorică. Prin caracterul ei satiric această categorie narativă folosește comicul, sub cele mai variate forme ale sale de manifestare, pentru a dezvăluî conflicte de clasă, aspecte negative din societate, dar mai ales pentru a realiza o întreagă tipologie caracterologică a satului românesc, în dinamica sa istorică.

Privită cu atenție snoava constituie o adevărată istorie a satului românesc în diversele sale perioade de existență, în ea se surprind cu acuitate conflictele de clasă, relațiile sociale ale diverselor moduri de producție ce s-au perindat de-a lungul evoluției colectivității rurale, în același timp, se subliniază și sunt create tipuri umane reprezentative pentru lumea satului, creatorul popular operând cu acele generalizări privind natura umană, printr-o interesantă și elocventă selecție caracterologică.

Personajul din snoavă, ca și cel din basm, este mult mai schematic decât cel din literatura cultă și se supune aceluiași proces de formalizare a întregii literaturi populare. Din acest punct de

vedere, absolutizarea unui defect sau viciu uman capătă în snoavă o dimensiune specială. Un zgârcit, indiferent de statutul său social într-o colectivitate, acționează și se comportă la fel, el subordonându-se conceptual unei scheme unice de creație a povestitorului popular. Ceea ce mă interesează, în acest caz, este modalitatea de creație prin care un autor anonim își imaginează un asemenea personaj, purtător al unui defect ce capătă valențe general-umane.

Pentru a înțelege tipurile umane reprezentative pentru o întreagă categorie socială sau pentru o anumită deficiență psihologică, trebuie să pătrundem cu finețe în laboratorul creatorului popular pentru a-i cunoaște și înțelege un întreg proces mental.

Creatorul de snoavă a realizat o serie de tipuri umane cu intenția de a le face purtătoare a unor vicii de caracter cu valoare exemplară, în ideea de a îngroșa, uneori, aceste defecte pentru a le putea izola în fața oamenilor. Zgârcenia, prostia, hoția, lenea sunt, fără îndoială, defecte umane reprobabile care contravin normelor morale și etice ale unei colectivități. Ele pot deveni nocive pentru ceilalți indivizi dacă nu sunt marginalizate social prin multiplele modalități ale comicului popular. Unele dintre ele, precum prostia sau hoția, pot prolifera, devenind contagioase. Pentru a feri colectivitatea de asemenea de caracter, creatorul le generalizează după o schemă prestabilită, realizând tipuri umane ilustrative în mod negativ la nivelul unei colectivități. Prin forța demascatoare a râsului popular acești indivizi purtători ai unor defecte general-umane se văd descoperiți. Uneori, se încearcă chiar recuperarea morală a lor, snoava având întotdeauna o asemenea funcționalitate. Oamenii ce se simt tributari unor atari defecte se vor rușina de acțiunea reprobatoare a colectivității prin purtătorul ei de cuvânt, creatorul de snoave. Își vor reexamina comportamentul, își vor face o introspecție psihologică severă și vor încerca o reintegrare a lor în societate prin corijarea viciului respectiv[1, p. 76-81].

Alteori, indivizii respectivi sunt greu vindecabili, defectul fiind congenital, iar într-un asemenea caz snoava, prin tipurile ilustrative create, nu poate decât să-i izoleze pe aceștia de întregul comunitar. Efortul scontat este benefic, căci capacitatea de proliferare a răului la nivel social este mult diminuată. Oamenii ce poartă un defect și nu sunt capabili să și-l corijeze vor fi într-un anumit fel ostracizați social.

Voi analiza următoarele tipuri umane din categoria relațiilor sociale: boierul, sluga, preotul și-aș cum se conturează acesta în snoava populară.

Cu toate că, boierul rămâne un personaj de arhivă, ce reprezintă o anumită perioadă social-istorică apusă, dar merită să fie studiat în detaliu, pentru înțelegerea mai adâncă a unei realități sociale dispărute. Într-o evoluție a societății românești de la un mod de producție la altul, boierul are o viață limitată. El este exponentul unei clase conducețoare, în perioada feudalismului întârziat până la pătrunderea primelor relații capitaliste în viața satului românesc.

Pozitia socială conduce către boierului la nivelul colectivității rurale îi conferă acestuia un statut de privilegiat. El se bucură de o recunoaștere socială, teren agricol, vie, livezi de pomi fructiferi, la care se adaugă o gospodărie bine întemeiată, cu casă mare, curte spațioasă, grăjduri de vite etc. În acest context social, boierul folosește munca salariată, într-o perioadă mai veche, a robilor țigani, mai târziu a țărănilor liberi, angajați în calitate de servitori.[2, p. 124-131]

Boierul se încadrează unei tipologii sociale prin raportarea sa evidentă la actanții direcți, respectiv robul țigan-slugă, apoi servitorul - om liber, dar și la alții reprezentanți ai administrației rurale.

Cercetând figura boierului, am observat că este o relație antagonistă ce stă la baza conflictului de clasă din societatea feudală românească, relația stăpân-slugă.

O primă întâlnire cu boierul se află în ciclul povestirilor comice despre *Păcală*, [3, p. 55] în acel context în care eroul comic se angajează pe bază de contract la stăpânul boier.

Boierul are în această relație conflictuală un statut social bine definit: este proprietar al unor cirezi de vite, a numeroase alte bunuri, folosește munca salariată, angajând diversi argați prost retribuiți.

În opoziție cu argatul său, boierul apare în acest tip de variante ca un om hain la suflet, necinstit, de o mărșăvie fără margini în modul în care-și construiește planul de a-l discredită pe argat, obligându-l să-i lucreze pe o perioadă îndelungată, fără salariu.

Lipsa de caracter a stăpânului va fi aspru pedepsită de *Păcală*, în numele acelei morale de bun simț, restabilindu-se, astfel, echitatea populară.

Figura boierului se conturează însă complet în snoavele ce surprind relația socială conflictuală stăpân-slugă. Într-o serie de povestiri, se dezvoltă conflicte cotidiene mărunte între boier și sluga sa, care cel mai adesea este țigan [4].

Acest portret al stăpânului apare grotesc, uneori chiar hidos, prin acele dimensiuni urâte și dezgustătoare ale sale, prin modul antipatic, autoritar prin care vrea să se impună în fața slugii. Obiectivul criticii creatorului anonim se îndreaptă împotriva acelor defecte ale stăpânului ce provoacă un dezechilibru în cadrul relației boier-slugă. Toate necazurile, umilințele și nemulțumirile servitorului se datorează unor trăsături native de caracter ale stăpânului. Ripostele acestuia constituie gesturi și acțiuni cu caracter vindicativ și corectiv, pentru a-l determina pe stăpân să renunțe la obiceiurile sale proaste, reușind uneori să-l corijeze.

Un mare număr de variante surprinde critic zgârcenia inimaginabilă a stăpânului, meschinăria brutizantă manifestată în relația cu servitorul său.[2, p. 167]

Stăpânul feudal îl privează pe servitor de orice drepturi și bunuri materiale, își lasă slugile în zdrențe, amânând continuu confecționarea cămășilor pentru acestea.

În alte snoave de tipul *Priceperea stăpânului* povestitorul popular se amuză în anumite snoave de prostia stăpânului, de incapacitatea sa de a lua decizii înțelepte, de lipsa de gândire și înțelegere.

El ordonă servitorului său să facă o groapă de gunoi, iar atunci când acesta l-a întrebat unde să pună pământul, l-a sfătuit să facă o altă groapă, în care să-l pună.

Uneori, prin limbaj, boierul denotă prostie, lipsă de discernământ.

Revoltându-se pe servitorul care nu-i rezolvase o treabă acolo unde l-a trimis, stăpânul a replicat în cele din urmă: „Altă dată, zise boierul, când va mai fi trebuință să trimit un nătărău ca tine, mai bine mă duc singur.”

Într-o categorie de variante, povestitorul de snoave surprinde relația dintre boierul stăpân și slugile sale, ce aparțin unei pături sociale intermediare a oamenilor liberi, cu o anumită poziție socială, superioară țăranilor. Aceștia sunt arendașul, vătaful, arnăutul, ispravnicul. Deși aceștia se bucură de un statut social ridicat, considerându-se printre privilegiații epocii feudale, fiind reprezentanți ai aparatului administrativ moșieresc, ei se află în dependență de stăpânul feudal. Reacția lor față de acesta este în realitate de adversitate, prin opoziția în fața pretențiilor absurde și agasante ale moșierului. Deși îl slujesc, ei îl urăsc și-l disprețuiesc profund, existând între cei doi parteneri o luptă tacită și ascunsă de interes pentru supremația puterii.

În snoavă este surprinsă cu realism această latură ascunsă a relației boierului cu slujbașii săi apropiati, adversitatea dezvăluindu-se printr-un protest social deschis.

Ilustrez, în acest sens, snoava intitulată *Boierul grijilu și vătaful isteț*. În această snoavă este relatată lecția de comportament pe care i-o dă boierului vătafului său. Un mare moșier și-a tocmit un vătaf, care avea obligația să-i inspecteze toate proprietățile, să observe cum muncesc țăranii și să-i raporteze zilnic, în timpul mesei, tot ceea ce a văzut. [5, p.211] Boierul se scula sătul de la masă, pe când vătaful rămânea mereu flămând deoarece trebuia să-i prezinte stăpânului un raport detaliat. Într-o zi s-a oprit din povestire și a început să mănânce plăcinte. I-a relatat boierului sugestiv și cu mult tâlc, că o scroafă de pe moșia sa fătase treisprezece purcei, dar ea avea numai douăsprezece țăpe. În felul acesta, un purceluș se uita cum ceilalți mănâncă, aşa cum și el îl privea pe stăpânul său cum se îndestulează, în timp ce el rămânea mereu flămând. După o asemenea lecție, boierul a renunțat să mai asculte rapoartele vătafului în timpul mesei.

Pozitia vătafului subaltern reprezintă în această snoavă o formă de protest social împotriva umiliințelor îndurate din partea stăpânului.

O altă snoavă, intitulată *Arnăutul Furduescului*, așeză în prim planul povestirii comice pe un alt slujbaș apropiat al boierului: arnăutul, omul pus să-l apere de dușmani, folosind forța armelor. Istoria boierului Furduescu, mare moșier, se derulează cu o întâmplare neprevăzută ce

produce o situație limită. Boierul călătorea de la o moșie spre Craiova, în trăsură, cu arnăut pe capră. Într-o pădure din apropierea Craiovei, hoții au oprit trăsura, l-au prădat pe boier de tot ce avea de valoare, trăgându-i și o bătaie zdravănă, în tot acest timp, arnăutul stătea liniștit pe capră, fără să-i ia apărarea stăpânului său, de parcă ar fi pactizat cu tâlharii. În cele din urmă, când aceștia au vrut să pună mâna pe trăsură și să-l bată pe arnăut, el s-a apărat cu focuri de armă, punând astfel hoții pe fugă. Întrebat de stăpân de ce nu l-a scăpat din mâinile bandiților, arnăutul i-a răspuns, Cu o ironie, plină de înțelesuri: „De! puteam eu să fac și pe asta ... dacă nu mă necăjisem încă?”[ibidem, p. 226]

Atitudinea de totală indiferență a eroului față de stăpânul său aflat într-o situație limită denotă, de fapt, poziția sa vindicativă împotriva acestuia. Asistând la bătaia pe care i-au dat-o hoții stăpânului lipsit de apărare, amăutul se răzbună în sinea lui pe boier, amuzându-se de tot ceea ce i s-a întâmplat. Este și aici o formă camuflată de protest, prin acceptarea cu bună știință a pedepsirii stăpânului, printr-o pactizare tacită cu dușmanii acestuia, care traduc în realitate dorința frustrată de răzbunare a slujbașului feudal.

În snoavă, toate aceste conflicte între actanți cu stări sociale și statute diferite sunt relevante în cele mai diverse forme de exprimare comică, punându-se în valoare caracterele umane, subliniindu-se contextele diferite în care se conturează și se definesc acestea.

Boierul, prin toate manifestările sale comportamentale din diversele ocazii de viață cotidiană, se definește ca un stăpân conștient și sigur de statutul său social privilegiat, incapabil să-și manifeste vreodată omenia, milostenia și generozitatea față de supușii săi, de orice rang social ar fi aceștia. Este un caracter negativ prin excelență, dur și inflexibil, lipsit de capacitatea de a-și recunoaște greșelile și a să le îndrepta. De foarte multe ori însă, sluga îl umilește și-l pune într-o situație de inferioritate, obligându-l să-și recunoască minusurile.

Boierul dispare la un moment dat din tipologia snoavei, întrucât dispare și epoca sa, el fiind un personaj cu o viață relativ scurtă în scenariul snoavei populare.

Un alt tip social foarte interesant din snoava populară românească este servitorul, care se definește în relație directă cu stăpânii săi. El reprezintă înțelepciunea și iștețimea umană sub cele mai diverse forme, căci printr-o iscusință ieșită din comun, omul simplu, necăjit, nevoit să-și vândă forța de muncă, a rezistat în fața tuturor vicisitudinilor vieții. Acesta a reușit să contracareze tuturor nedreptăților prin forță inepuizabilă a râsului, prin acea capacitate de a face haz de necaz, de a să-și bată joc, ori de câte ori i se ivea prilejul, de nimicnicia umană, de zgârcenia stăpânului, de lipsa lui de înțelegere și omenie.

Acest tip uman din snoavă, poate fi prezentat, în funcție de perioadele social-istorice ale existenței relației de exploatare a muncii omenești: perioada folosirii muncii robilor țigani,

perioada în care servitorul capătă anumite privilegii sociale, devine om liber care își poate vinde forța de muncă, și cea de-a treia perioadă în care se prefigurează elementele modului de producție capitalist la sat și la oraș, printr-un proces de mărire a capitalului și de formare a micii producții meșteșugărești, într-o panoramă istorică a feudalismului românesc se poate observa că prima perioadă a acestei relații sociale se caracterizează prin prezența robilor țigani, exploatați de boier.

În prima perioadă social-istorică în snoave sun folosite o varietate de forme și procedee comice și diverse aspecte ale confruntării țiganului rob cu stăpânul feudal. Acest gen de confruntare nu are intenția de a-l desființa pe stăpân, ci ia forma unor răfuieli, de cele mai multe ori nevinovate, ori a unor păcăleli năstrușnice făcute de țiganul rob boierului. În aceste hărțuieli, uneori amuzante, alteori incisive și ironice, robul țigan își materializează răzbunarea să îndreptățească pe stăpânul care l-a torturat, chinuit și exploatat. Acestea nu sunt pe măsura chinurilor îndurante, ci constituie forme incipiente de protest social, care creează posibilitatea ca servul feudal să-și ia revanșa, la nivelul său, pentru modul brutal, dur al stăpânului. Rezolvarea situației se face prin atitudine, limbaj.

În snoava iarmarocul țiganului, țiganul pune la cale o răzbunare față de stăpânul care-l exploata. Vizitându-și moșia ori mergând la vânătoare, boierul imaginează un loc bun pentru organizarea unui iarmaroc. Plimbându-se în pretinsul iarmaroc, țiganul i-a dat fie o palmă, fie un bobârmac pe la spate și fiind întrebat cine a dat, a răspuns cu seninătate, că nu se putea ști cine, deoarece era multă lume în târg. Situația comică creată este rezolvată prin atitudinea servitorului, care punându-și în aplicare corecția pe care i-a aplicat-o stăpânului său, a știut să iasă din încurcătură, disculpându-se în aşa fel, încât să anihileze orice replică a boierului.

În perioada în când servitorul capătă anumite privilegii sociale devine om liber care își poate vinde forța de muncă, mimează prostia și naivitatea boierului și-a format singur o anumită șicsuință într-o viață plină de necazuri și nedreptăți. El a învățat să se descurce în orice împrejurare, să-și anihileze dușmanul, prin răspunsurile care să nu mai aibă replică. Astfel, în spatele unei imbecilități prefăcute, a unei prostii ce poate induce în eroare adversarul, el ascunde o mare abilitate și șicsuință, în modul în care știe să-și atingă scopul.

Observăm că creatorul popular adoptă diverse forme de critică: de la persiflarea ușor ironică, de cele mai multe ori nevinovată, până la accentele de demascare violentă, de satiră în prezentarea relației dintre servitor și stăpân.

Într-o tipologie caracterologică a snoavei populare românești preotul ocupă un loc de frunte, constituind tipul cel mai interesant, mai pitoresc și mai colorat. Preotul, ca tip uman, cu un statut aparte, reprezintă pentru lumea rurală o permanență. De foarte mult timp, el s-a integrat în viața comunitarului ca o persoană respectată de toți membrii colectivității respective prin statutul

său social și intelectual. Dintotdeauna, el a făcut parte din protipendada socială a satului și a avut o influență specială asupra destinelor oamenilor, reprezentând duhovnicul lor sufletesc, cel care le-a cunoscut secretele și tainele, viața. Preotul este un personaj ce nu pierde niciodată și o cercetare detaliată psihosocială ne obligă să-l analizăm în dinamica sa interioră direct subordonată unei evoluții social-istorice a satului românesc. Pentru că altfel se poate defini preotul în trecut și cu totul altfel se manifestă astăzi, în condițiile modului de viață contemporană.[6, p. 89]

Vom prezenta lumea fascinantă a snoavei ca să vedem cum apare preotul, ca personaj-tip de snoavă, ce trăsături caracterologice îi surprinde creatorul popular, în ce ipostaze și contexte sociale este analizat și ce relații actanțiale are la nivelul textului de snoavă.

Personajul-tip, preotul din snoavă, este o ilustrare pe negativ a unei părți din cler, ce nu onorează tagma preoțească. Nu trebuie să se înțeleagă prin aceasta că autorul anonim dorește o generalizare la nivelul unei întregi categorii sociale din lumea satului, pentru că nu toată preoțimea se comportă asemenea acestor modele negative de comportament.

În ciclul narațiunilor despre *Păcală* există o categorie de variante ce surprinde relația actanțială a lui Păcală, eroul comic din snoava populară românească, cu preotul satului, unul dintre stăpânii la care acesta se angajează.[7, p.86]

Păcală intră în serviciul preotului, angajându-se pe baza unui contract feudal să-i efectueze mai multe activități. El intră, inițial, paznic la oi, dar părintele îl „încearcă” în diverse munci cu intenția clară de a-l exploata. Contractul pe care-l încheie conține o clauză de o mare cruzime: acel partener care s-ar fi supărat pentru un motiv oarecare ar fi fost supus la tăierea nasului, în unele variante, în altele, la jupuirea unei bucăți de piele de pe spinare. Un asemenea motiv narrativ este de circulație universală, îl întâlnim și în piesa lui Shakespeare *Neguțătorul din Veneția*, fiind prelucrat livresc de către marele dramaturg, ce l-a preluat din oralitate.

Clauza contractuală este impusă în multe variante de către preot, în altele, Păcală, cu o anumită strategie ce încearcă să-l prindă pe părinte în culpă, o impune, încă de la început. Preotul dovedește în acest context de împrejurări un mare cinism, făcând toate planurile posibile ca să-l supere el primul pe Păcală, pentru a-l păgubi de plata simbriei și a-i mutila nasul. Snoava surprinde acest aspect foarte sugestiv: „Popei nu-i părea rău de învoială, căci se știa pe dânsul sigur, că-i biciul lui Dumnezeu și dacă nu va izbuti să-l supere el pe Păcală, atunci negreșit că preoteasa care era cu mult mai zgârcită și tot el are să-l răpuie pe Păcală”. [ibidem, p. 98] Preotul își dezvăluie, în acest fel, câteva trăsături de caracter foarte sugestiv creionate de povestitorul popular: este venal și hapsân la suflet, dominat de dorința de a-și păgubi sluga de simbrie, ceea ce

dezvăluie o mare meschinărie de caracter și o zgârcenie, ieșite din comun, este cinic și lipsit de omenie prin dorința de a-l mutila pe servitorul său.

Alte snoave relevă răutatea fără margini a preotului stăpân care nu-și hrănea slugile, dându-le cu un anumit cinism pâine și cașcaval, cu condiția să le aducă neîncepute acasă. Acele slugi, care s-ar fi supărat și și-ar fi exprimat într-un fel nemulțumirea pentru condițiile inumane la care erau supuse, erau pedepsite cu tăierea nasului.

Snoava surprinde însă o altă latură a părintelui ce-i definește puternic caracterul: imoralitatea sa, dorința permanentă de aventură, cochetăria pe lângă femeile frumoase ale satului, trăsături ce-l conduc, de multe ori, la săvârșirea adulterului. Aceste date psihologice îl marchează pe preot în mod profund, apărând, de această dată, în ipostaza sa adulterină pe care narațiunile comice o surprind cu mare finețe.

Reieșind din cele spuse, putem evidenția că preotul este un personaj viu și mereu actual cu momentul povestirii, el supraviețuiește alături de snoava populară modernă și nu dispare, asemenea altor personaje, legate strict de un anumit sistem social-economic, de o anumită epocă. Dacă în trecut preotul își permitea să angajeze slugi pe baza unui contract feudal de muncă și să exploateze, deci, munca salariată, în epoca modernă preotul are un alt nivel de viață și un alt comportament. Preotul satelor noastre s-a modernizat, adaptându-se, în timp, proceselor firești de transformare a localităților rurale.

Bibliografia:

1. Canciovici Mihai Alexandru, tipuri umane în snoava populară românească, Editura: Etnologică, București, 2006, p. 179.
2. Snoava populară românească, vol. III Ediție critică de Sabina-Cornelia Stroescu, Editura: Minerva, București, 1984, p. 282.
3. Năzdrăvăniile lui Păcală, Editura: Cartex, București, 2000, p. 112.
4. <https://ro.scribd.com/doc/306025660/Tipologia-personajelor-in-snoava-romaneasca-docx>
(vizitat 15.04.2019)
5. Pavel Ruxăndoiu, *Folclor literar în contextul culturii populare românești*, Editura Grai și Suflet, Cultura Națională, București, 2001, pag. 443.
6. Ovidiu Bîrlea, *Folclorul românesc*, vol.I, Editura Minerva, București, 1981, pag. 254.
7. Dulfu Petre, Isprăvile lui Păcală, Editura: Litera Internațional, București, 2001, p. 352.

УДК 373.2:811.135'243

Mutcoglo Galina

drd, lect.univ.

Universitatea de Stat din Comrat

ASPECTE ALE FORMĂRII COMPETENȚEI DE RECEPȚARE A MESAJULUI ORAL ÎNTR-O LIMBĂ NEMATERNA ÎN INSTITUȚIILE DE EDUCAȚIE TIMPURIE CU PROGRAM ÎN LIMBILE MINORITĂȚILOR NAȚIONALE

Abstract: The development of communication skills in a non-native language (in Romanian) is a primary condition in early education institutions with a program in the languages of national minorities. The first stage of developing the competence of communication in a non-native language is the introductory audiolingual stage, the reception of the oral message, during which children learn to listen and speak. Perception is a complex and dynamic process, it requires a lively, conscious activity and special attention.

Keywords: competence of communication, reception, hearing, early education

Dezvoltarea competențelor de comunicare într-o limbă nematernă (în limbă română) este o condiție primordială în instituțiile de educație timpurie cu program în limbile minorităților naționale, deoarece învățarea limbii oficiale a statului în contextul multicultural și multietnic al Republicii Moldova este o prioritate națională a sistemului de învățământ.

Dezvoltarea exprimării orale își găsește cea mai înaltă expresie în cadrul disciplinei *Limba și literatura română* a ariei curriculare, sugestiv intitulată, *Limbă și comunicare*. Finalitatea majoră a disciplinei *Limba și literatura română* este formarea competenței de comunicare.

Comunicarea orală în limba maternă se dezvoltă ca o competență inconștientă a copilului de la naștere, la fel și competența de comunicare orală într-o limbă nematernă. Cu timpul, copilul devine conștient de valoarea competenței de comunicare orală.

Competența de comunicare orală reprezintă un ansamblu de cunoștințe, comportamente și atitudini, mobilizate pentru a realiza diferite forme de comunicare [5,p.45].

Conform Cadrului de Referință al Curriculumului Național „competența este un sistem integrat de cunoștințe, abilități, atitudini și valori, dobândite, formate și dezvoltate prin învățare, a căror mobilizare permite identificarea și rezolvarea diferitor probleme în diverse contexte și

situării. Competența reprezintă ca finalitate un rezultat măsurabil obținut în cadrul procesului educațional” [1, pag. 15].

Curriculumul Național. Educație timpurie (2018) acordă atenție semnificativă dezvoltării competenței de comunicare a copiilor din instituțiile de educație timpurie cu program în limbile minorităților naționale.

Reperele conceptuale ale actualului *Curriculum la Limba română* pot fi cadrare cu învățarea limbii materne a copiilor (găgăuză, bulgară etc.) în instituțiile de educație timpurie – conceptualizată în învățarea *multilingvă*.

Cercetările psihologice au evidențiat că copiii care au avut o învățare multilingvă de mici:

- comunică mai eficient;
- au o memorie mai bună;
- învață mai rapid în limba lor maternă; sunt mai capabili să separe sensul de context;
- au un vocabular mai bogat la prima limbă;
- au o mai mare flexibilitate cognitivă;
- au mai multe perspective asupra lucrurilor, manifestă empatie și înțelegere mai mare pentru opiniile altora;
- au abordări culturale exhaustive și incluzive, sunt mai obiectivi față de cultura propriei etnii, operează ușor cu noțiuni și concepte culturale; respectă alte naționalități, etnii [8, p.31].

Așadar, învățarea multilingvă este o concepție de politică educațională menită să creeze oportunități reale pentru a asigura eficiența procesului didactic în învățarea a două sau mai multe limbi, în baza unor conținuturi tematice similare.

Potrivit Curriculumului Național, Educație timpurie, competențele specifice ale disciplinei integrate *Limba și literatura română* ariei curriculare *Limbă și comunicare* sunt:

- Receptarea mesajelor orale scurte și simple în situații de comunicare familiale, manifestând atenție, interes și atitudine pozitivă în procesul de învățare a limbii române;
- Producerea de mesaje orale și scurte, demonstrând comportament verbal și nonverbal autonom în diverse contexte de comunicare uzuale;
- Aprecierea și înțelegerea elementară a unor aspecte specifice culturii române, exprimând interes, curiozitate și respect pentru valorile naționale [2, p.14].

Deci, competențele a două și a treia nu pot fi îndeplinite fără a realiza prima competență, receptarea mesajelor.

În sens larg, „*a recepta*” este acțiunea de a prinde, a înregistra, a primi, a capta unde sonore [3].

Specialiștii din domeniu consideră că realitatea vie a unei limbi este comunicarea orală, mai ales, când e vorba de educație timpurie. Potrivit lui G.Capelle, a începe prin oral, înseamnă a urma ordinea naturală, istorică și genetică. Din acest punct de vedere, acest principiu se concentrează mai întâi într-o etapă audiolinguală introductivă în cursul căreia copiii învață să asculte și să vorbească. Prin audiere copilul realizează receptarea informației cu prelucrarea semnificativă ulterioară a enunțului [6,p.27].

Audierea este o activitate lingvistică receptivă, orientată spre captarea auditivă a mesajului în situații reale de comunicare. Baza auditivă îi ajută pe copii să-și dezvolte propriile abilități de exprimare orală, să acumuleze un bagaj suficient pentru o comunicare reală, deschisă. Percepția acustică formată contribuie, în mare parte, la dezvoltarea celei comunicative, în acest context, distingem două coordonate: *formarea/dezvoltarea auzului fonematic și formarea pronunției la copii*. Educarea auzului fonematic este una dintre condițiile unei articulări corecte a sunetelor [4, p.20].

De aici rezultă că formarea/dezvoltarea auzului fonematic și formarea pronunției la copii necesită o articulare corectă a fiecărui sunet din partea cadrului didactic.

Trebuie de menționat că în educație timpurie, sunt vizate situații în care copilul folosește un limbaj limitat, constituit din cuvinte, modele/acte de vorbire ce corespund nevoilor sale personale de comunicare [9, p. 35]

Pentru *a recepta* trebuie să existe o intenție de comunicare, adică copiii să fie dispuși, pe de o parte, să percepă manifestările cuiva drept fapte de limbaj, iar pe de alta, să le atribuie un înțeles [7,p.106].

Comunicarea verbală la preșcolari este însotită de elemente ale comunicării nonverbale. Limbajul gesturilor ajută mult la transmiterea, înțelegerea mesajului, receptarea adecvată a informației. De aceea, numai în procesul de interacțiune verbală se formează deprinderea de audiere. Copiii iau contact direct cu exprimarea firească, autentică a limbii pe care o învață.

Preșcolarii trebuie să fie stimulați să asimileze informația audiată, deoarece în timpul audierii se aprofundează competențele de comunicare, orice cuvânt auzit în context este memorat mai ușor.

Astfel, copilul trebuie:

- sesizează la auz mesaje scurte și simple, cu condiția ca acestea să fie pronunțate lent și clar cu imagini și gesturi;

- recunoaște și folosește cuvinte uzuale în comunicarea de zi cu zi(fințe, persoane, denumiri de obiecte, zilele săptămânii etc.);
- înțelege întrebări simple și scurte, care îl privesc direct(de ex.: nume, vârstă) sau vizează o altă persoană, pronunțate cu claritate;
- percep expresii uzuale, instrucțiuni scurte și simple: "Da", "Nu", "Mulțumesc", "Ascultați!", "Repetați!", "Priviți imaginea!", "Arătați!", "Colorați!", "Spuneți!" etc [2, p.10].

Așadar, *receptarea* este un proces complex și dinamic, necesită o activitate vie, conștientă și o atenție deosebită. Receptorul trebuie să fie atent la toate „informațiile” pe care le primește și, să selecteze mesajul propriu-zis, să recurgă la informațiile adiționale date de voce, de mimică și de gesturi.

Este cunoscut faptul că la baza studierii uneilimbi nematerne stă principiul comunicativ, iar acesta se va realiza numai dacă copiii vorpercepe și vor înțelege cele spuse de interlocutor, ori dezvoltarea perceptiei contribuie la formarea competenței comunicative.

Surse bibliografice:

1. Cadrul de Referință al Curriculumului Național, aprobat prin Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova, nr. 432 din 29 mai 2017.
2. Curriculum național la limba română: pentru instituțiile de educație timpurie cu program în limbile minorităților naționale / Barbăneagră A., Cucu L., Iordăchescu I.; Min. Educației, Culturii și Cercet. a Rep. Moldova. – Chișinău: S. n., 2018.
3. Dicționarul Explicativ al Limbii Române. ed. II-a, București, Editura Univers Enciclopedic, 1998
4. Ghid de implementare a curriculumului la limbaromână: pentru instituțiile de educație timpurie cu program în limbile minorităților naționale Barbăneagră A., Cucu L., Iordăchescu I., Min. Educației, Culturii și Cercet. a Rep. Moldova. – Chișinău: S. n., 2018 p.128
5. Goraș-Postică V. Psihopedagogia comunicării. Suport de curs. Ghișinău: CEP USM, 2015. 148 p.
6. Popovici A., Receptarea și înțelegerea mesajului verbal în cadrul orei delimbaromână, în: Sinteze sociumane, pp 27-30
7. Slama-Cazacu T., Introducere în psiholingvistică, București, Editura Științifică, 1968
8. Terzi-Barbaroșie D., Multilingvismul: beneficii personale și sociale. În: Didactica Pro, nr.1, (77). Chișinău, 2013, p.31, pp.30-32.

9. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion volume with new descriptors.* Council of Europe, Strasbourg, 2018. Disponibil: [https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989.\].](https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989.)