

Biblioteca Națională a României

**Informare și documentare:
activitate științifică și profesională
vol. VIII**

2015

CONFERINȚA NAȚIONALĂ
„BIBLIOTECA ȘCOLARĂ - SPAȚIU IDEAL DE INFORMARE ȘI COMUNICARE”

EDIȚIA A V-A

BUZIAȘ [ROMÂNIA], 21-22 NOIEMBRIE 2014

COMITET ȘTIINȚIFIC / SCIENTIFIC COMMITTEE

PREȘEDINTE / PRESIDENT

Gheorghe CLITAN, Professor, Dean, Faculty of Political Sciences, Philosophy and Communication Sciences, West University, Timișoara, Romania

MEMBRI / MEMBERS

Ágnes BARÁTNÉ HAJDU, dr. habil., Eötvös Loránd University. Faculty of Humanities. Institute of Library and Information Science, Szeged, Ungaria

Ștefan BRATOSIN, Professor, University of Montpellier 3, France

Ionel NARIȚA, Professor, West University, Timișoara, Romania

Cristina POPESCU, Associate Professor, Universitatea din București. Facultatea de Litere

Alexandru PETRESCU, Associate Professor, West University of Timișoara

Adina BĂRBULESCU, Associate Professor, West University of Timișoara

Aura Codruța DANIELESCU, Inspector Școlar General al Inspectoratului Școlar Județean Timiș

Ramona HURDUZEU, Lecturer PhD, West University, Timișoara

Florin LOBONȚ, Lecturer PhD, West University, Timișoara

Iasmina PETROVICI, Assistant, PhD, West University of Timișoara

Adriana-Elena BORUNĂ, PhD, National Library, Romania

Maria MICLE, Lecturer PhD, West University, Timișoara

COMITET DE ORGANIZARE / ORGANISING COMMITTEE

PREȘEDINTE / PRESIDENT

Cristian VLAD, prof., directorul Casei Corpului Didactic Timiș

MEMBRI / MEMBERS

Dana MIHĂILĂ, bibl., Casa Corpului Didactic Timiș

Lidia LOZER, prof. directorul Liceului Teoretic Buziaș

Veronica BRATU, Liceul Teoretic Buziaș

Alexandra COMAN, prof., Liceul Teoretic Buziaș

Daniela DUDAREC, prof. înv. primar, Liceul Teoretic Buziaș

Ioana FANU, prof. înv. primar, Liceul Teoretic Buziaș

COORDONATORI: Maria MICLE, West University, Timișoara, Romania;
Veronica BRATU, Liceul Teoretic Buziaș

Biblioteca Națională a României

Informare și documentare:
activitate științifică și profesională

Vol. VIII

NUMĂR SPECIAL / SPECIAL ISSUE

CONFERINȚA NAȚIONALĂ

„BIBLIOTECA ȘCOLARĂ - SPAȚIU IDEAL DE INFORMARE ȘI COMUNICARE”

EDIȚIA A V-A

BUZIAȘ, ROMÂNIA, 21-22 NOIEMBRIE 2014

◇◇◇◇◇◇◇◇◇◇◇◇◇◇◇◇

NATIONAL CONFERENCE

**“SCHOOL LIBRARY - AN IDEAL SPACE OF INFORMATION AND
COMMUNICATION”**

5TH EDITION

BUZIAȘ, ROMANIA, NOVEMBER 21-22, 2014

Editura Bibliotecii Naționale a României

București

2015

ISSN: 2065-1058

Coordonatorii numărului special:

Maria Micle, lect. univ. dr., Universitatea de Vest din Timișoara
Veronica Bratu, documentarist, Liceul Teoretic Buziaș

Redacția:

Dr. Adriana Elena Borună
Dr. Tabita Chiriță
Angela Bilcea
Emil Tudor
Dr. Nicoleta Rahme

Tehnoredactare & DTP: Florin Nistor

În 2007 a apărut cu titlul INFORMARE ȘI DOCUMENTARE.
LUCRĂRI ALE SESIUNILOR PROFESIONALE. 2007

Responsabilitatea pentru conținutul articolelor aparține autorilor.

Copyright © 2015 Editura Bibliotecii Naționale a României

Toate drepturile sunt rezervate Editurii Bibliotecii Naționale a României. Nicio parte din această lucrare nu poate fi reprodusă sub nicio formă, prin niciun mijloc mecanic sau electronic ori stocată într-o bază de date, fără acordul prealabil, în scris, al editurii.

Editura Bibliotecii Naționale a României

București, Bd.Unirii nr. 22, sector 3, Cod poștal 030833

Tel.: (021)314.24.34/1002

Fax: (021)312.33.81

E-mail: biblioteca@bibnat.ro

Web: <http://www.bibnat.ro>

Cuprins / Table of contents

CUVÂNT ÎNAINTE / PREFACE	5
DIVERSITATEA CULTURALĂ ÎN SPAȚIUL EDUCAȚIONAL	
<i>Andreea-Mihaela Bratosin</i>	
Învățământul românesc din perspectiva educației interculturale / The Romanian teaching system in terms of intercultural education	7
<i>Nicolae Hurduzeu</i>	
Methods of Promoting Cultural Diversity in School / Metode de promovare a diversității culturale în școală	14
<i>Codruța-Diana Simionescu</i>	
Medierea interculturală în mediul școlar / Intercultural mediation in schools.....	24
COPII - ȘCOALĂ (BIBLIOTECĂ) - FAMILIE	
<i>Anca Bejenaru, Patricia Runcan</i>	
Informare privind protecția copilului în România din a doua jumătate a secolului al XX-lea până în prezent / Report on child protection in Romania from the second half of the 20th century until now	29
<i>Ramona Hurduzeu</i>	
The challenges of <i>school-child-family</i> communication and the feeling of us / Provocările comunicării <i>școală-familie-copil</i> și sentimentul de „noi”	37
<i>Patricia Runcan, Mihai Bogdan Iovu</i>	
Child of the 21st Century / Copilul secolului XXI	46
PROMOVAREA LECTURII PRIN FORME ALTERNATIVE DE COMUNICARE	
<i>Ioana Ancuța Franț</i>	
Reading, from necessity to ignorance / Lectura, de la necesitate la ignoranță.....	52
<i>Camelia Mingasson, Narcisa Varan</i>	
„Dai carte, ai carte!” - campanie de promovare a interesului pentru lectură și respectului pentru carte / You give a book, you have a book	59
<i>Adrian-Valentin Vesel</i>	
Animația lecturii în bibliotecile școlare / Reading animation in school libraries	67
<i>Oana-Roxana Ivan</i>	
The Joy of Reading / Bucuria lecturii	77
FILOSOFIE ȘI EDUCAȚIE	
<i>Alexandru Petrescu, Gabriel Mugurel Dragomir</i>	
Conceptul gadamerian de experiență hermeneutică și posibilitatea experienței dialogice în spațiul educațional / The Gadamer's concept of hermeneutics experience and the opportunity to experience dialogic educational space.....	81

Bianca Drămnescu

- Performative language in the vision of J. Austin /
Limbajul performativ în viziunea lui J. Austin 89

Ionuț Mladin

- Localizarea stărilor mentale / Localization of mental states..... 97

EVOLUȚIA TEHNOLOGICĂ ÎN COMUNICARE ȘI INFORMARE, ÎNTRE PRECAUȚII ȘI ACCEPTARE NECONDIȚIONATĂ

Claudia Cristescu

- Bibliotecile și Securitatea națională / Libraries and the national Security..... 104

Remus Runcan

- The Hidden Face of Facebook: Informing the Youth of the Risks of Virtual Communication /
Fața ascunsă a facebook-ului – informarea și documentarea tinerilor privind riscurile majore ridicate
de comunicarea virtuală 119

Remus Runcan, Patricia Runcan

- Effects of Computer-mediated Communication on Teenagers and Young People /
Efecte ale comunicării mediate de calculator asupra tinerilor și adolescenților 127

REINVENTARE A IMAGINII INSTITUȚIONALE A BIBLIOTECII

Maria Micle

- Accessibility of Scientific and Professional Events through Media-planning Strategies /
Valorizarea manifestărilor științifice și profesionale prin strategiile media-planning 134

Veronica Bratu

- Centrul de documentare și informare - promotor al educației nonformale /
The Documentation and Information Center – a promoter of non-formal education 142

Raluca-Ștefania Balica

- Importanța imaginii publice a unei biblioteci /
The importance of public image for a library 150

Laura Pop

- Cartea și biblioteca pentru adolescenții de ieri și de azi /
Book and library for yesterday and today teenagers 158

- REZUMATE / ABSTRACTS** 163

CUVÂNT ÎNAINTE

Fenomenele informaționale și comunicaționale atrag în momentul de față interesul de studiu și cercetare al multor discipline științifice, fiind analizate prin filtrul acestora, dar în egală măsură rămâne necesitatea autonomizării teoretice ale științelor informației și comunicării în raport cu domeniile conexe. Temele articolelor ce compun volumul de față se află la confluența unor preocupări interdisciplinare, autorii venind din sfera următoarelor domenii de studiu: comunicare, științe ale educației, științe politice, umaniste, asistență socială, având ca punct comun informarea și documentarea și instituția consacrată acestora – biblioteca.

Volumul acesta reunește lucrările selectate pentru publicare de către comitetul științific al Conferinței „Biblioteca școlară – spațiu ideal de informare și comunicare”, ediția a V-a, care a avut loc la Buziaș, între 21-22 noiembrie 2014. Afirmarea transversalității domeniului info-documentar a rămas unul dintre scopurile consecvente ale Conferinței. Parteneri constanți în organizarea ediției au fost: Universitatea de Vest din Timișoara, prin Departamentul de Filosofie și Științe ale Comunicării al Facultății de Științe Politice, Filosofie și Științe ale Comunicării, Liceul Teoretic Buziaș, Casa Corpului Didactic Timiș, cu sprijinul Consiliului Județean Timiș și al Primăriei locale. Pe lângă secțiunile de prezentare a lucrărilor, în programul din acest an s-au adăugat câteva workshop-uri: *Promovarea lecturii prin forme alternative de comunicare, Metode de promovare a diversității culturale în școală, Rolul bibliotecii și documentării în școala doctorală.*

Biblioteca Națională a României este partenerul pentru publicare, găzduind cu generozitate acest număr special în revista sa „Informare și documentare: activitate științifică și profesională”, nr. 8 (2015). O reușită remarcabilă a echipei editoriale a publicației este includerea volumului precedent, cel din 2014, în 7 biblioteci din KVK [Karlshue Virtual Katalog], contribuind astfel la creșterea vizibilității internaționale a producției științifice românești.

În spatele prezentării oficiale a instituțiilor care au participat într-un moment sau altul la realizarea conferinței – de la promovarea evenimentului, la asigurarea suportului logistic, până la materializarea volumului –, se află foarte mulți oameni dragi, care cu acest prilej și pretext și-au identificat mai bine preocupări profesionale comune, au dedicat timp și pricepere pentru a afirma o dată în plus crezul că informația specializată favorizează inovația în toate domeniile de activitate, cu atât mai mult în educație, iar BIBLIOTECA rămâne un „spațiu ideal”, deschis tuturor pentru informare și comunicare.

Să ne bucurăm, așadar, prieteni, de rândurile așezate în aceste pagini!

Maria MICLE, Veronica BRATU

PREFACE

Information technology and communication phenomena have been the focus of research interest of many subject areas that have analysed them from their own perspective; however, there is also a need for theoretical autonomy of information and communication sciences. The topics of the articles in this volume are at the crossroads of interdisciplinary concerns – their authors come from such fields as communication, education sciences, political science, humanity sciences, and social work – that have in common information and documenting within libraries.

This volume gathers articles selected for publication by the scientific board of the fifth Conference “School Library – an Ideal Space of Information and Communication” that took place in Buzias, November 21-22, 2014. The main goal of the Conference was to endorse the transversality of the info-documenting field. The partners involved in the organisation of the Conference were the West University from Timisoara – through its Department of Philosophy and Communication Sciences of the Faculty of Political Science, Philosophy and Communication Sciences, the High School in Buzias, and the Timiș Teaching Staff Training House, all of which were supported by the Timis County Council and the Timisoara Town Hall. Paper presentation sessions were accompanied by a few workshops such as *Promoting reading through alternative forms of communication*, *Promoting cultural diversity in school*, and *Role of libraries and documenting in doctoral schools*.

Romania’s National Library is the publishing partner, publishing this volume as a special number (8/2015) of its journal “Information and Documenting: Scientific and Professional Activity”. The editorial board of the previous issue (2014) was a success: it was included in seven KVK [Karlshue Virtual Katalog] libraries, contributing to the increase of international visibility of Romanian scientific research.

Behind the official institutions that have participating in organising the Conference – from the promotion of the event and the supply of the logistics, to the printing of the volume there have been many people that better identified their common professional goals, dedicated their spare time and concern to state, one more, the credo that specialised information favours innovation in all the fields of activity and particularly in LIBRARIES, which remain an “ideal space” open for information and communication to everybody.

Let us enjoy, dear friends and colleagues, the pages below!

Maria MICLE, Veronica BRATU

Învățământul românesc din perspectiva educației interculturale

Andreea-Mihaela BRATOSIN, student-doctorand

Universitatea de Vest din Timișoara, Școala Doctorală de Filozofie.

Bdv. Vasile Pârvan, nr.4, Timișoara

Tel. 0744269181; e-mail: andreeabratosin90@yahoo.ro

Una dintre problemele societății românești o constituie sistemul educațional care se află în continuă schimbare și care încă se împiedică de anumite prejudecăți atunci când vorbim de perspectiva interculturală imprimată învățământului românesc. Comunicarea interculturală reprezintă un pas important în dezvoltarea educației, mai exact în integrarea persoanelor din diferite culturi, deoarece cu ajutorul acesteia se pot realiza diferite schimburi și învăța semnificații adiacente între grupuri care fac parte din culturi diferite.

Scurt istoric al comunicării interculturale

Comunicarea interculturală, ca domeniu al cunoașterii, este relativ nouă. Se poate spune că bazele teoretice ale comunicării interculturale au fost puse, pentru prima dată, de Edward Hall în lucrarea *The Silent Language*, apărută în 1959. Cercetători din diferite domenii (psihologie, sociologie, comunicare) și-au îndreptat atenția spre conceptul de *comunicare interculturală* pe care l-au poziționat la intersecția dintre *cultură* și *interacțiune umană*¹. Analiza comunicării interculturale presupune, în primul rând, o definire a culturii și a comunicării interculturale. Există numeroase definiții ale culturii, însă o definiție clară care explică cel mai bine acest concept este următoarea: „*cultura este un mod de viață dezvoltat și împărtășit de un grup de oameni și transmis de la o generație la alta*”².

Unii dintre factorii care explică de ce oamenii au atât de multe probleme în a comunica cu persoane care aparțin unor culturi diferite sunt sugerați în definiția propusă de D.P. Cushman și D.D. Cahn: „*o cultură constă dintr-o mulțime de valori polarizate de o imagine ce conține o viziune a propriei sale excelențe*”³. O altă cauză a problemelor de comunicare între diferite culturi este teama oamenilor care fac parte dintr-o anumită cultură, că interacțiunea cu reprezentanți ai altor culturi le-ar putea schimba sistemul de credințe, obiceiurile și alte elemente care le aparțin.

Aceste schimburi culturale se pot realiza la nivel verbal, nonverbal, comportamental, de asemenea pot fi implicite sau explicite, inconștiente sau deliberate. Acest proces este unul complex,

numit *transmisie culturală*. Pentru a înțelege mai ușor cum funcționează, voi prezenta modelul *transmisiei culturale* propus de Berry și colaboratorii, într-un studiu de specialitate⁴. Acest model prezintă următoarele categorii: prima categorie - *transmisie verticală* (de la antecedenti direcți) este împărțită în: *enculturația generală* și *socializarea realizată de părinți*. Cea de-a doua categorie - *transmisie oblică* (de la alți adulți) se împarte în: (a) *din propriul grup: enculturația generală și socializarea specifică*; (b) *de la alte grupuri: aculturația generală și resocializarea specifică*. Ultima categorie - *transmisie orizontală* (persoane de aceeași vârstă) se împarte în: *enculturația generală și socializarea specifică celor de aceeași vârstă*, această ultimă categorie corespunzând cel mai bine învățământului românesc⁵.

Deși la prima vedere conceptul de *comunicare interculturală* pare unul ușor de aprofundat, mai exact atunci când vorbim despre elementele vizibile ale acesteia (vestimentația, obiceiurile folclorice, ritualurile etc.), atunci când ne referim la partea nevăzută (concepțiile, idealurile, mentalitățile), lucrurile se schimbă - această parte necesită timp și răbdare din partea protagoniștilor pentru acceptare reciprocă.

Domeniul comunicării interculturale se află în strânsă legătură cu procesul de globalizare. Datorită acestuia cercetarea comunicării interculturale pune accent pe grupul practicienilor din societățile multietnice, profesorii, bibliotecarii, avocații etc., aceștia fiind considerați responsabili pentru succesul comunicării interculturale. Este important de menționat faptul că acest domeniu a reușit să se dezvolte și să prindă contur, datorită noilor tehnologii - televiziunea, radioul, internetul, telefonია mobilă, care au avut un rol important în răspândirea informațiilor și au revoluționat posibilitățile de comunicare în lumea de azi. Prin urmare, putem observa că națiunile, indivizii se află într-o legătură și intercon condiționare cu noile tehnologii⁶. Această interconexiune din ce în ce mai mare dintre oameni ajută la apariția unor noi mijloace de comunicare, de schimburi de informație și nu în ultimul rând de interacțiune interculturală.

Educația interculturală

Putem observa că în orice societate există probleme de acceptare între indivizi. De cele mai multe ori aceste probleme apar din cauza lipsei de educație. Oamenii nu sunt obișnuiți să îi accepte în grupul lor pe cei care sunt diferiți, care nu împărtășesc aceleași valori, obiceiuri.

Considerăm că toleranța reciprocă și înțelegerea ar putea sta la baza unei educații prealabile pentru întâmpinarea și respectarea alterității, *educația interculturală* fiind o pistă de primă importanță. Pentru a trăi într-o lume viabilă și lipsită de griji ar trebui să acceptăm alteritatea și interdependența și, nu în ultimul rând, să punem bazele unui comportament solidar - toate acestea putând fi realizate prin educație. Este necesară adaptarea la mutație și diversitate culturală, atât pentru minoritari, cât și pentru majoritari, deoarece există o demarcație dificilă și periculoasă între aceștia.

Totodată, această perspectivă interculturală de concepere a educației poate să conducă la atenuarea conflictelor și la diminuarea violenței în școală, prin formarea unor comportamente precum: *„respectul de sine și al altora, toleranța față de opiniile diferite; aptitudinea de a comunica (a asculta și a vorbi); cooperarea și instaurarea încrederii în interiorul unui grup - cum ar fi grupurile de tineri, grupuri de elevi; stăpânirea emoțiilor; acceptarea responsabilității altora și a propriului eu; soluționarea problemelor interpersonale; atitudinea de a evita altercațiile fizice”*⁷.

Un alt concept foarte vehiculat este cel de *educație multiethnică*, care *„vizează pregătirea pentru înțelegerea și acceptarea dintre exponenții etniilor diferite”*⁸, și ale cărei principii ar trebui abordate și în învățământul românesc. Scopurile acesteia sunt: *„cunoașterea de către fiecare grup etnic a propriilor valori particulare; familiarizarea grupurilor etnice cu principalele elemente ale culturii altor grupuri, înțelegerea și respectarea acestora; facilitarea confruntării cu preocupări alternative; înzestrarea elevilor cu abilități, cunoștințe și atitudini necesare desfășurării activităților în cadrul profesiei, dar și în conturarea culturii generale; reducerea discriminării și segregării dintre membrii unor grupuri etnice în școli și în societate; dezvoltarea competențelor culturale „de graniță”; procesul în cauză presupune cinci niveluri: observații superficiale, contacte directe cu grupuri sau membri ai unor grupuri etnice, biculturalitate, resocializare completă și străină, asimilare de către cultură”*⁹. Acestea ar putea reprezenta câteva soluții foarte bune pentru a integra minoritățile în sistemul educațional românesc.

Atitudinea interculturală facilitează apariția unei sinteze de elemente comune, ca fundament al comunicării și înțelegerii reciproce între diferitele grupuri culturale. În acest sens, școala acceptă principii precum toleranța, respectul, egalitatea sau complementaritatea dintre valori și va exploata diferențele spirituale și valorile locale, atașându-le la valorile generale ale umanității¹⁰. Cu toate acestea putem spune că obiectivul principal al educației interculturale constă în pregătirea indivizilor pentru a percepe, accepta, respecta și a experimenta alteritatea, scopul fiind pregătirea terenului întâlnirii cu „celălalt”.

Forme de realizare a educației interculturale în școală. Acestea sunt de obicei comune cu cele folosite în orice tip de educație și în toate țările civilizate. În majoritatea studiilor de specialitate întâlnim următoarele tipuri de activități: realizarea de proiecte culturale, anchete prin interviuri, jurnale de clase, recitări de poezii, interpretări de roluri, crearea de machete pe diverse teme culturale și ale vieții sociale, dezbateri asupra unor probleme care pot influența viața culturală, dezbateri de idei. Aceste activități au un rol important în schimbarea mentalității copiilor ajutându-i să învețe să îl respecte și accepte pe „celălalt”.

Este importantă folosirea în școli a unor mijloace de informare cum ar fi: emisiuni TV, filme video, fotografiile, deoarece acestea vor permite acumularea unor informații diverse și reale asupra culturilor și limbilor pe care le studiază elevii. Un element important în viața oamenilor este sportul care nu reprezintă doar o formă de dezvoltare fizică, ci și una a vieții culturale.

În acest sens, sportul reprezintă un element important al educației interculturale în școală. Datorită notorietății de care se bucură anumite sporturi și sportivi la nivel mondial putem spune că acest domeniu este unul intercultural, deoarece oferă oportunități pentru cunoaștere și comunicare între oameni de origini diferite, dar constituie și o parte negativă, din cauza apariției unor sentimente de ură și a unor orgolii personale. Aceste activități care se desfășoară în școlile din România ar putea fi îmbunătățite prin îmbinarea și împrumutarea unor strategii specifice manifestărilor culturale prezente la nivel global.

Micheline Rey, autoare a numeroase studii în domeniu, prezintă câteva tipuri de activități interculturale, pe care le considerăm necesare a fi desfășurate și în învățământul românesc. Una dintre ele constă în a invita, în școală, persoane avizate (din exterior), care să provină din medii sociale și culturi diferite și care să prezinte astfel puncte de vedere diferite. O alta, foarte importantă, se referă la *„utilizarea bibliotecilor, a centrelor de documentare audio-vizuale prezente în școală sau în comunitate sau chiar a unor bibliobuze, circulând dintr-o localitate în alta. Aceste centre vor trebui să dispună de lucrări care să răspundă obiectivelor educației interculturale: lucrări prezentând drepturile omului și libertățile fundamentale accesibile diferitelor grupe de vârstă, documentații asupra condițiilor unei dezvoltări durabile și asupra mediului înconjurător, expuneri ale unor evenimente istorice sau contemporane - invitând la reflecție asupra problemelor supraîncălzirii, rasismului și excluderii minorităților etnice, naționale sau religioase, documente capabile de a combate teoriile care vin să se opună înțelegerii internaționale și interculturale, documente în diferite limbi (există din ce în ce mai multe cărți bilingve pentru copii), documente și jocuri cu referiri la diferite culturi, mai ales (dar nu exclusiv) cele care sunt reprezentate în comunitate”*¹¹, li care ar trebui să existe în toate școlile, rolul cărților și al acestor centre de documentare fiind esențial în dezvoltarea personală a elevilor în ceea ce privește educația interculturală.

De asemenea, alte activități ar putea fi: utilizarea de reviste, utilizarea noilor tehnologii ale comunicării, participarea la evenimentele culturale, vizitarea de muzee, expoziții, organizarea de întâlniri între persoane de culturi diferite, corespondența școlară, care poate fi realizată de către toți copiii prin schimburi de desene, de casete audio sau video. Datorită noilor tehnologii, există numeroase mijloace de comunicare prin care poate fi transmisă această corespondență.

Învățământul românesc din perspectiva educației interculturale

În momentul de față, învățământul din România din păcate nu reușește să fie la nivelul celorlalte state civilizate din Europa. El se află în plină schimbare și de aceea este momentul implementării unor noi legi și a unei dimensiuni interculturale.

În România trăiesc mai multe grupuri minoritare așezate în diferite regiuni istorice, manifestările etnografice ale minorităților sunt tolerate și sunt considerate semne al interculturalității,

însă cei care impun regulile sunt cei care aparțin grupului dominant. Dacă analizăm trecutul istoric al României putem observa că au existat conflicte și tensiuni între români și celelalte minorități încă din cele mai vechi timpuri. De aceea, perspectiva interculturală imprimată învățământului nostru s-ar putea lovi de anumite prejudecăți sau ar putea să ducă la apariția unor sentimente de ură și dispreț. Din această cauză, înainte de a încerca să cultivăm în spiritele oamenilor dorința de cunoaștere și de empatie cu diferite culturi, trebuie să dispară orice sentiment de ură și prejudecată. Aceste stări nu pot fi depășite foarte ușor, însă odată cu trecerea timpului va apărea uitarea, care reprezintă un model pedagogic și cu ajutorul căreia se pot schimba mentalități.

În România, există, mai ales în zonele care au fost sub dominație străină, școli și licee în care predarea se face exclusiv în limba germană și maghiară, școli care se află mai ales în Transilvania. De exemplu, în România există peste 60 de mii de germani, o mare parte dintre ei în județul Sibiu. Acesta este motivul pentru care aici există mai multe licee cu predare în limba germană decât în alte zone, cel mai cunoscut dintre acestea fiind Colegiul Național „Samuel von Brukenthal”, unul din cele mai importante din oraș.

În partea de sud-est a țării, în Dobrogea, se află cea mai mare comunitate de turci din România. Deși relațiile dintre români și turci au fost de-a lungul timpului tensionate, astăzi există o bună relație între cele două etnii conlocuitoare. În ceea ce privește educația interculturală în școlile turce din Dobrogea, aceasta a început odată cu elaborarea regulamentului prin care toți cei care terminau studiile la o școală turcă urmau să dobândească o pregătire multilaterală și culturală care să fie echivalentă cu cea a românilor, regulament elaborat de Spiru Haret, ministru al Instrucțiunii Publice și Cultelor (1897-1899, 1901-1904, 1907-1910)¹².

Pentru a se realiza cât mai multe schimburi culturale între români și turci, au fost aleși pentru predarea unor seminarii profesori români, care au adus o contribuție exemplară cauzei prieteniei și conviețuirii dintre populația românească din Dobrogea și naționalitatea turcă și tătară. Deși această minoritatea este una care ține foarte mult la tradițiile și obiceiurile ei, odată cu trecerea timpului, cultura europeană a influențat obiceiurile lor, în special în ceea ce privește îmbrăcămintea pe care aceștia o purtau la școală: dacă la început purtau șalvari și pe cap, turban sau fes, mai târziu au început să poarte șapcă și costume de croială europeană.

În timpul perioadei comuniste, această naționalitate a fost obligată să învețe în școlile românești. După 1989, a fost reluat firul tradiției, copiii turci care învață în școlile cu predare în limba română având incluse în programă studiul limbii și literaturii turce, a istoriei și a tradițiilor. Viața culturală a populației turce din România este bogată, au apărut mai multe lucrări cu caracter memorialistic și istoric. Din inițiativa cadrelor didactice se înființează asociații culturale și de învățământ. De exemplu, au înființat Societatea generală de învățământ din Dobrogea, care are ca obiective: editarea de ziare, cărți, reviste și desfășurarea unor conferințe cu caracter științific și cultural în satele și orașele Dobrogei¹³.

Din punct de vedere cultural, minoritatea turcă din România interacționează foarte bine cu românii, înființând diverse asociații culturale, sportive, artistice. Asociația culturală dispune de o mică bibliotecă cuprinzând numeroase volume atât în limba română, cât și în limba turcă. De asemenea, din dorința de a continua tradiția folclorului turc au luat ființă ansambluri folclorice. În Dobrogea, interferența dintre cultura și civilizația română și cea turcă este la loc de cinste, unul din factorii cei mai importanți ai bunei conviețuirii dintre turci și români fiind factorul religios, credința profundă în Allah și respectiv în Dumnezeu, Divinitate unică, Creator și Cărmuitor al ritmurilor cosmice și al faptelor umane.

Dacă timpul și istoria au pus în același spațiu români și alte etnii (unguri, romi, turci, germani etc.), aceștia trebuie să se tolereze, să se cunoască și să se respecte. Prin cultură și toleranță vor putea dobândi stabilitate și prosperitate.

Atunci când facem referire la educația interculturală din învățământul românesc ar trebui să se țină cont de câteva idei: stabilirea unor obiective educaționale centrate pe dobândirea autonomie spirituale și autoeducație; schimbarea conținutului programelor de educație, prin apariția unor elemente interculturale asupra unor materii de învățământ, precum literatura, artele, istoria. O altă problemă a interculturalității educaționale o reprezintă limba de predare în școlile unde există și alte minorități, unii cercetători susținând că alegerea unei singure limbi de predare nu ar respecta principiile educației interculturale, cea mai bună opțiune fiind aceea de a se realiza o instruire în perspectiva culturilor existente, prin reciprocitate.

Note

1. Mitchell HAMMER. Cultivating Our Field. În: *SIETAR Communique*, vol. XIX, nr. 4, June/ July, 1989, apud Constantin GRECU. Comunicare interculturală. În: Ioan BIRIȘ. *Societate și comunicare culturală*. București: Editura Tehnică, 2006. p. 152.
2. Steward L. TUBBS, Silvia MOSS. Human Communication. Principles and Contexts, apud *Idem*, p. 151.
3. D.P. CUSHMAN, D.D. CAHN. *Communication in Interpersonal Relationships*. Albany, New York: SUNY Press, 1985, apud *Ibidem*.
4. J. BERRY, Y. POORTINGA, M. SEGALL, P. DASEN. *Cross-Cultural Psychology*, Cambridge University Press, New York, 1992, p.18. În: Constantin CUCOȘ. *Educație interculturală*. Manuscris nepublicat, p. 6. [on-line]. [Accesat la: 12.11.2014]. Disponibil pe internet la adresa: http://www.constantincucos.ro/wp-content/uploads/2011/03/ed.inter_.doc
5. *Ibidem*.
6. Constantin GRECU. Comunicarea interculturală. În: Ioan BIRIȘ. *Op.cit.*, p. 155.
7. J. WALKER. *Violence et résolution des conflits à l'école. Étude de l'enseignement et des aptitudes de*

- résoudre les problèmes interpersonnels dans les écoles primaires et secondaires en Europe*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1992. În: Constantin CUCOȘ. *Op.cit.*
8. Constantin CUCOȘ. *Op.cit.*
9. James, A. BANK. *Multiethnic education*. Boston; London: Allyn and Bacon, 1988. În: Constantin CUCOȘ. *Op.cit.*, p. 155-167.
10. Constantin CUCOȘ. *Op. cit.*, p.23; Micheline REY. De la logica „mono” la logica de tip „inter”. Piste pentru o educație interculturală și solidară. În: *Educația interculturală: experiențe, politici, strategii*. Iași: Polirom, 1999. p. 189-103.
11. Mehmet Ali EKREM. *Din istoria turcilor dobrogeni*. București: Kriterion, 1994, p. 45.
12. Nuredin IBRAM. *Comunitatea musulmană din Dobrogea: repere de viață spirituală: viața religioasă și învățământ în limba maternă*. Constanța: Ex Ponto, 1998, p. 45.

Bibliografie

1. BANKS, James, A. *Multiethnic education*. Boston; London: Allyn and Bacon, 1988.
2. BERRY, J.; POORTINGA, Y.; SEGALL, M.; DASEN, P. *Cross-Cultural Psychology*. New York: Cambridge University Press, 1992.
3. BIRIȘ, Ioan. *Societate și comunicare culturală*. București: Editura Tehnică, 2006.
4. BIRIȘ, Ioan. *Sociologia civilizațiilor*. Cluj-Napoca: Editura Dacia, 2000.
5. COJOC, Marian. *Evoluția Dobrogei între anii 1944-1964: principalele aspecte din economie și societate*. București: Editura Universității, 2001.
6. CUCOȘ, Constantin. *Educație interculturală*. [online]. [Accesat la: 12.11.2014]. Disponibil pe internet la adresa: http://www.constantincucos.ro/wp-content/uploads/2011/03/ed.inter_.doc
7. CUSHMAN, D. P.; CAHN, D. D. *Communication in Interpersonal Relationships*. New York: SUNY Press, 1985.
8. HAMMER, Mitchell. Cultivating Our Field. În: *SIETAR Communiqué*, vol. XIX, nr. 4, June/July, 1989.
9. IBRAM, Nuredin. *Comunitatea musulmană din Dobrogea: repere de viață spirituală: viața religioasă și învățământ în limba maternă*. Constanța: Ex Ponto, 1998.
10. MIHU, Achim. *Antropologia culturală*. Cluj-Napoca: Editura Dacia, 2002.
11. REY, Micheline. *De la logica „mono” la logica de tip „inter”: piste pentru o educație interculturală și solidară*. În: *Educația interculturală. Experiențe, politici, strategii*. Iași: Polirom, 1999.
12. TUBBS, Steward L.; MOSS, Sylvia. *Human Communication: Principles and Contexts*. Boston; Burr Ridge; IL Dubuque; IA Madison, etc.: McGraw Hill, 2003.
13. WALKER, J. *Violence et résolution des conflits à l'école : étude de l'enseignement et des aptitudes de résoudre les problèmes interpersonnels dans les écoles primaires et secondaires en Europe*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1992.

Methods of Promoting Cultural Diversity in School / Metode de promovare a diversității culturale în școală

Nicolae HURDUZEU, Lecturer, PhD

West University of Timisoara

Department for Teacher Training

Blvd. Vasile Pârvan, nr. 4, Timișoara

Tel. 0744-762641; e-mail: nicolae_hurduzeu@yahoo.com

One of the most important threats for cultural diversity in an ever more heterogeneous society, from ethnical and cultural perspective, is homogenization. The actors involved in the education process must comprehend the fact that diversity is present in every human being, and the role of the teacher is to make the students understand and respect its meanings and values, diversity being an asset which needs to be reevaluated¹. According to statistics, 23 ethnic groups² are present today on the territory of Romania and thus the school has the role of creating an open environment, therefore the members of the school community (students, teachers and school staff) must develop their multicultural competencies not only in theory but also in practice, starting from explicit discussions about the cultural influences existing into the society, a series of values and attitudes such as *respect for diversity*, flexibility, autonomy in thought, social responsibility, civic responsibility, social cohesion, freedom being promoted into the school environment.

All these values and attitudes can be promoted by means of various teaching methods in a formal environment and a series of non-formal activities with the purpose of increasing the cohesion of the class group, as well as by accepting otherness, promoting the acceptance of the other as being another without renouncing our own identity (of Romanian, Hungarian, German, Jew, Gipsy, Serbian, Bulgarian, etc.), all these identities comprising the identity of European citizen of the world. The dynamics of power in educational relations (teacher-student, student-student) must leave space of expression to the voice of each student. The perspective of the students must be encouraged, reevaluated and rewarded, acknowledging the fact that the iceberg principle functions in relation to individual values and beliefs – only a small part is visible and a large part usually remains hidden. In school environment, during or outside classes, questions must be encouraged, regardless of what they deal with³.

By means of education, each community transmits its own values and knowledge to the future generations, transmission made at the level of the three types of education: formal, informal and non-formal.

European countries introduced several strategies for diversity in education, such as assimilation, integration, cultural pluralism, interculturalism and anti-discrimination strategies. Each of these strategies has, of course, its supporters, but we will focus in the following lines on the last one – the anti-discrimination strategy, the objectives of this strategy aiming to develop the potential of each child by promoting diversity and equity in schools.

The anti-discrimination strategy aims to reach certain objectives such as: the development of personal and group identity and of self-esteem in each child; the promotion of an empathic, pleasant way of interaction between the child and persons from various societies; the development in each child of a critical way of thinking in relation to prejudices by acknowledging the fact that each person is the holder of an extraordinary intellectual and creative potential with the purpose of strengthening the trust in their own forces; the acknowledgement of inequality of chances in the society; the development of each child's capacity to fight for himself and others when confronted with prejudices by realizing the fact that interpretations and evaluations depend upon certain cultural and personal determinants.

For the achievement of these objectives we proposed several activities for teachers which may take place in the classroom as well as in a non-formal environment, activities which can be developed together with the students:

- **The development in each child of personal and group identity, of creativity and self-trust.**

The most within reach method for developing in children personal and group identity, of creativity and self-trust is Brainstorming - the “assault of ideas” by challenging students to make associations of ideas, in close or open way⁴, in order to produce ideas freely, without the fear of being rejected or criticized, without having these ideas criticized or analyzed immediately⁵.

The stages of an efficient brainstorming are the following: formation and preparation of the brainstorming group, an adaptation period of 5-10 minute, unfolding of the brainstorming process for an optimal duration of 30-50 minutes, selection and evaluation of ideas. The theme must be chosen carefully according to age particularities and classroom level.

In the first stage the purpose and duration of the activity, the techniques and ground rules to be used are presented.

The students are encouraged to discuss general ideas in order to be able to reach a superior level. During the unfolding of the activity the teacher must remind the group how much time is left, to “urge” the participants and at the end of the activity to give additional 3-5 minutes. During this time the group must be stimulated to express freely their opinions.

A brainstorming can be performed as well with teachers on the story of the Little

Boy presented either in the form mentioned below, either as a short film which can be seen at <http://www.youtube.com/watch?v=FytxZk5gVyQ>.

<p><i>Once a little boy went to school. He was quite a little boy. And it was quite a big school. But when the little boy Found that he could go to his room By walking right in from the door outside, He was happy. And the school did not seem Quite so big any more. One morning, When the little boy had been in school a while, The teacher said: "Today we are going to make a picture." "Good!" thought the little boy. He liked to make pictures. He could make all kinds: Lions and tigers, Chickens and cows, Trains and boats — And he took out his box of crayons And began to draw. But the teacher said: "Wait! It is not time to begin!" And she waited until everyone looked ready. "Now," said the teacher, "We are going to make flowers." "Good!" thought the little boy, He liked to make flowers, And he began to make beautiful ones With his pink and orange and blue crayons. But the teacher said, "Wait! And I will show you how." And she drew a flower on the blackboard. It was red, with a green stem. "There," said the teacher. "Now you may begin." The little boy looked at the teacher's flower. Then he looked at his own flower, He liked his flower better than the teacher's. But he did not say this, He just turned his paper over</i></p>	<p><i>"Now you may begin." The little boy looked at the teacher's dish Then he looked at his own. He liked his dishes better than the teacher's But he did not say this, He just rolled his clay into a big ball again, And made a dish like the teacher's. It was a deep dish. And pretty soon The little boy learned to wait And to watch, And to make things just like the teacher. And pretty soon He didn't make things of his own any more. Then it happened That the little boy and his family Moved to another house, In another city, And the little boy Had to go to another school. This school was even bigger Than the other one, And there was no door from the outside Into his room. He had to go up some big steps, And walk down a long hall To get to his room. And the very first day He was there, the teacher said, "Today we are going to make a picture." "Good!" thought the little boy, And he waited for the teacher To tell him what to do But the teacher didn't say anything. She just walked around the room. When she came to the little boy, She said, "Don't you want to make a picture?" "Yes," said the little boy. "What are we going to make?"</i></p>
--	---

<p><i>And made a flowerliketheteacher's. It wasred, with a green stem.</i></p> <p><i>On anotherday, Whenthe little boy hadopened Thedoorfromtheoutsideallbyhimself, Theteachersaid, "Todaywe are goingtomakesomethingwithclay." "Good!" thoughtthelittle boy. He likedclay. He couldmakeallkindsof thingswithclay: Snakesandsnowmen, Elephantsand mice, Carsandtrucks — Andhebegantopullandpinch His ball of clay. But theteachersaid, "Wait! It isnottimetobegin!" Andshewaiteduntileveryonelookedready. "Now," saidtheteacher, "We are goingtomake a dish." "Good!" thoughtthelittle boy, He likedtomakedishes, Andhebegantomake someThatwereallshapesandsizes. But theteachersaid, "Wait! And I will show youhow." Andsheshowedeveryonehowtomake Onedeepdish. "There," saidtheteacher,</i></p>	<p><i>"I don'tknowuntilyoumake it," saidtheteacher. "Howshall I make it?" askedthelittle boy. "Why, anywayyoulike," saidtheteacher. "Andany color?" askedthelittle boy. "Any color," saidtheteacher, "Ifeveryone made the same picture, Andusedthe same colors, Howwould I knowwho made what, Andwhichwaswhich?" "I don'tknow," saidthelittle boy. Andhe begantomakepinkand orange andblueflowers. He likedhisnewschool, Evenif it didn'thave a doorRight in fromthe outside</i></p>
---	--

From Canfield, J., Hansen, M.V., 2012, *Chicken Soup for the Soul: Stories to Open the Heart and Rekindle the Spirit*, Open Road Media, New York.

Several of the advantages of this method are: encouraging the creativity and spontaneity of the students, stimulation of their imagination, freedom of expression, improvement of the inhibiting effect of human relations⁶.

● **Promoting an empathic, pleasant interaction way between the child and persons for diverse societies.**

This objective can be reached by means of some participative methods or by means or with the help of inspirational stories or some short films like the one called "Helping each other"⁷.

● **The developing in each child the critical thinking in relation with prejudices by acknowledging the fact that every person is having an extraordinary intellectual and creative potential in order to strengthen the trust in their own forces.**

Critical thinking is a complex process which starts with assimilating information, with acquiring mental processing operations and processes of information and continues with the formation of beliefs and opinions which substantiates decision making and is finalized in proper and efficient readjustment behavior.

The didactic game entitled *The little bag* can be used in class. Each student receives a little bag which they must put into their pocket in such a manner that a part of it hangs out and can be easily picked out of their pocket. The students receive one single **indication**: “*This little bag is the only thing you need in life to be happy and contend. If it is taken from you, you die instantly and get out of the game*” and without other explanations the game starts and is unfolding until just one person is left “alive”. The participants are asked what happened, the rule of the game is repeated and a new game session begins until somebody realizes that it is not necessary to take the little bag from the pocket of others, because they don’t need it. Their little bag is everything they need.

At the end of the game a discussion will take place and the students will have to answer questions such as:

Why did you behave like that, if you have your own little bag?

Is something similar taking place in real life?

What makes us feel accomplished and why should we take more than we need?

Is such a behavior typical for the culture we live in?

● **Becoming aware of the existence of inequality of chances in the society.**

This objective can be achieved with the help of the didactic game called *Take a step forward*. This game can be played either in a large classroom or in the schoolyard or another space outside the school⁸. Two parallel lines will be drawn at a 10 pace distance from one another, one representing the start line and the other the finish.

The students will be asked the following questions:

Whose monthly income per family covers the needs of the family? *3 steps forward*

Who has a computer or a car? *2 steps forward*

Who has a physical disability, either from birth or acquired? *1 step back*

Who belongs to an ethnic group and believes the group suffers because of discrimination?
3 steps back

Who has proper medical services and running water for the family? *3 steps forward*

Who is a woman? *3 steps back*

Who has one or both parents unemployed? *2 steps back*

Who comes from a village? *3 steps back*

Who has a private pension? *2 steps forward*

After the questions are finished, the students are asked to stay in place and check the position of the others and are asked another set of questions:

What do you think that the start line and the finish line represent?

What do you feel about the position where you stand?

How do you feel? Why?

How do you feel about the others? Is it good to be in the back?

Why do you think that some are in the front and others are in the back?

How do you explain this?

Do think it is correct that some are in the front and other in the back?

Why do you think that in several situations you had to step forward while others stepped back?

What do you think that those who did not reach the finishing line need?

In the end all answers will be summarized and the children will be told that the start line represents the human dignity which all persons have from birth and which makes us all equal. At the start line, we are all born equal because we all have the same human potential which we must reevaluate to the maximum. But starting from the birth there are factors which prevent us to reach our maximum potential. Because of this we all have different positions. Discussions will be held on why some enjoy fully the rights they have as humans while other don't and the children will have to find solutions to make those from the back step forward.

• **Cultivating the capacity of each child to fight for him and for others when confronted with prejudices by assuming the fact that interpretations and evaluations depend on certain cultural and personal determinants.**

The DIE method¹⁰ (Describe- Interpret- Evaluate) can be used in the classroom to achieve this objective.





A less usual object previously prepared is chosen and the target group has to say something about this object. It is important to ask questions such as: "*Can you say something about this object?*" questions such as "*What is this?*" or "*Describe this object*" are not allowed.

Such questions can favor answers which are not, in fact, necessary at this moment. The answers of the participants are written on a flipchart and are ordered in 3 categories: descriptions, interpretations, judgements/evaluations. Separate the answers in the 3 categories without writing the title of the categories in advance. The terms description, interpretation, judgment/evaluation are explained to the participants.

Another object is chosen and the participants describe what they see and note in the “Description” column only the ideas related do the descriptions. Then, the participants explain what they have described and note their answers in the “Interpretation” column. In the end, the participants judge/evaluate what they have interpreted and note the answers in the column entitled “Judgments/Evaluations”

In the second phase the participants are grouped into groups of 5-6 persons and each group and each group receives a picture fragment representing a scene from an unknown culture (see column 1). This image must be described, interpreted and evaluated by each group in 10-15 minutes. The groups are reunited and exchange ideas and at the end the entire picture is given so the participants see what the picture is really representing – column 2.

In the selection process, the teacher choses images representing scenes from the lives of other cultures, different to those of the students, so they are unclear or completely new.

Column 1	Column 2
	 <p data-bbox="522 1166 1163 1264">http://www.sport.ro/sporturi/foto-bunicuta-sportiva-are-84-de-ani-si-ii-invata-pe-tineri-cum-sa-se-misteciteste-povestea-ei.html</p>
	 <p data-bbox="522 1557 1163 1652">http://incomod-media.ro/ziarsport-dincolo-de-boalacopiii-cu-dizabilitati-se-intrec-la-gimnastica-badminton-si-inot</p>



<http://www.romaniacurata.ro/protest-inedit-cu-final-in-duba-pentru-independenta-justitiei/>



http://adevarul.ro/sanatate/medicina/consultatii-medicale-gratuite-copiii-delta-1_50ad889c7c42d5a66396e4eb/index.html

At the end of the activity is emphasized that the way in which we describe, interpret and evaluate always depends upon the capacity of each person to understand other cultures.

The teachers which implement antidiscrimination strategies must understand people from various cultural environments; the need of children to live in a safe environment where they can explore their own culture; the necessity to offer children the opportunity to analyze and comprehend the idea that no culture, language, religion, environment or ability is superior to another; the necessity to describe the diversity of familial environments and their daily activities; the importance to support students to talk about stereotypes and to combat them; the necessity to hold actual information about customs, beliefs, values and languages.

The consequences of ignoring cultural diversity are: practices of the dominant cultures accepted as normal, positive and universally applicable; it is possible for the students to have low school performances; the self-identity concept developed by children may be affected in

negative manner, it is possible that the students from the majority culture believe that Roma children or children of other ethnic minorities or children with disabilities are not at the same level and are less intelligent than them.

The complexity of the world we live in supposes the acceptance and functioning of diversity in school since the smallest ages so that the fear of otherness can be replaced with the openness, curiosity and acceptance of those coming from different¹¹ social, ethnic, cultural environments. In this context, the school has the role of building a common culture, necessary to living in the common space of the school which must become a source of harmony and vitality for all the actors of the society we live in.

Notes

1. Lavinia BÎRLOGEANU. *Educație interculturală*. București, 2006. p. 67.
2. Amelia GORCEA (coord). *Diversificăți predarea! Calendar multicultural*. Cluj Napoca: Fundația CRDE, 2007. p. 7.
3. *Ibidem*, p. 10.
4. Mariana PINTILIE. *Metode moderne de învățare-evaluare*. Cluj-Napoca: Eurodidact, 2002. p. 56.
5. Ligia SARIVAN, Roxana Maria GAVRILĂ, Daniela STOICESCU. *Predarea învățarea interactivă centrată pe elev*. București: Educația 2000+, 2009. p. 25.
6. Mariana PINTILIE. *Metode moderne de învățare-evaluare*. Cluj-Napoca, 2002. p. 59.
7. <http://www.youtube.com/watch?v=2-U0pMpYFJY>
8. <http://www.pdfio.net/k-65949476.html>, p. 18-20
9. text adaptat după <http://www.pdfio.net/k-65949476.html>, p. 18-20.
10. Vera ȚURCANU-SPATARI, Ludmila GRÎU (coord). *Repere ale educației interculturale*. Chișinău, 2013. p. 87-88.
11. Lavinia BÎRLOGEANU. *Op. cit.*, p. 66.

References

1. BÎRLOGEANU, Lavinia. *Educație interculturală*. București, 2006.
2. GORCEA, Amelia (coord). *Diversificăți predarea! Calendar multicultural*. Cluj Napoca: Fundația CRDE, 2007.
3. PINTILIE, Mariana. *Metode moderne de învățare-evaluare*. Cluj-Napoca: Eurodidact, 2002.
4. SARIVAN, Ligia; GAVRILĂ, Roxana Maria; STOICESCU, Daniela. *Predarea învățarea interactivă centrată pe elev*. București: Educația 2000+, 2009.

5. ȚURCANU-SPATARI, Vera; GRÎU, Ludmila (coord). *Repere ale educației interculturale*, Chișinău, 2013.

6. <http://www.youtube.com/watch?v=2-U0pMpYFJY>

7. <http://www.pdfio.net/k-65949476.html>

8. http://adevarul.ro/sanatate/medicina/consultatii-medicale-gratuite-copiii-delta-1_50ad889c7c42d5a66396e4eb/index.html

9. <http://www.romaniacurata.ro/protest-inedit-cu-final-in-duba-pentru-independenta-justitiei/httpincomod-media.roziarsport-dincolo-de-boala-copiii-cu-dizabilitati-se-intrec-la-gimnastica-badminton-si-inot>

10. <http://www.sport.ro/sporturi/foto-bunicuta-sportiva-are-84-de-ani-si-ii-invata-pe-tineri-cum-sa-se-miste-citeste-povestea-ei.html>

Medierea interculturală în mediul școlar

Codruța-Diana SIMIONESCU, doctorand

Universitatea de Vest din Timișoara,

Facultatea de Științe Politice, Filosofie și Științe ale Comunicării

Blvd. Vasile Pârvan, nr. 4, Timișoara

e-mail: codruta.simionescu@gmail.com

În era globalizării, interacțiunile între culturi sunt inevitabile. Scopul este de a extinde modul de gândire individual pentru a cuprinde și celelalte culturi, astfel încât să nu mai vorbim despre o singură tradiție, ci despre cât mai multe posibil. Nu mai este important să punem întrebări pe cont propriu, această abordare fiind considerată regională. Potrivit ultimelor evenimente care au loc în: politică, economie, domeniul religios, competența interculturală a devenit un termen important predat în diverse domenii, inclusiv cel academic, precum și un criteriu în procesul de selecție pentru funcțiile de conducere, în special în companiile multinaționale.

Dialogul intercultural ne ajută să preîntâmpinăm diviziunea etnică, religioasă, lingvistică și culturală. Astfel, vom putea să mergem mai departe împreună, să ne asumăm identitățile noastre diferite în mod constructiv și democratic, împărtășind valori universale. Dialogul intercultural poate să se manifeste în următoarele condiții: gestionarea democratică a diferențelor culturale, participare democratică la luarea deciziilor, predarea și obținerea competențelor interculturale, crearea și dezvoltarea spațiilor pentru realizarea dialogului și, nu în ultimul rând, extinderea la nivel internațional a dialogului intercultural.

Medierea interculturală creează punți între persoane de culturi diferite care locuiesc pe același teritoriu. O abordare asemănătoare o are și medierea transnațională, cu excepția faptului că persoanele nu locuiesc în același teritoriu. Medierea este adesea percepută ca fiind subiect al cercetării sociologice, având legătură cu excluderea socială sau probleme de segregare. În fapt, medierea este o tehnică necesară procesului de democratizare și o resursă educațională utilă învățării regulilor ce trebuie respectate în interacțiunile sociale. În domeniul gestionării diferențelor, medierea accede la un registru de norme cu rol de a îmbunătăți conviețuirea în același teritoriu. Competența interculturală se referă la aptitudini sociale și poate fi abordată interdisciplinar. Bazele necesare unei comunicări interculturale de succes constau în deținerea de competențe emoționale și a unui grad crescut de sensibilitate interculturală. Pentru evaluarea competenței interculturale deținute sau a potențialului de dezvoltare a acestei competențe

(în funcție de nevoile individului și disponibilitatea sa de timp) sunt testate și observate următoarele: gestionarea situațiilor dificile, deschiderea, flexibilitatea, stabilitatea emoțională, implicarea, motivația, empatia, abilitățile de meta-comunicare și capacitatea policentrică.

Principalele componente ale competenței interculturale sunt: atitudinile, abilitățile și cunoștințele. Aceste componente sunt interconectate, de exemplu cunoștințele pe care le avem despre lume și despre interacțiunea dintre oameni ne influențează atitudinile, iar dispozițiile ne influențează abilitățile și cunoștințele folosite în acțiunile noastre. Este important să evidențiem următorul fapt: dezvoltarea abilităților și dobândirea de cunoștințe susțin dezvoltarea competenței interculturale, dacă avem atitudinea potrivită și suntem doritori să folosim cunoștințele și abilitățile deținute în mod adecvat. În concluzie, atitudinea este cea mai importantă componentă.

Când un mediator se întâlnește pentru prima dată cu o parte în procesul de mediere, trebuie să stabilească, în cel mai scurt timp posibil, „perspectiva persoanei asupra lumii”¹: concepția ei despre viață, valorile, credințele și aspirațiile care guvernează modul în care relaționează persoana respectivă. Dicționarul Internațional Webster definește *perspectiva asupra lumii* astfel: „fiecare individ are propriile experiențe și din ele își formează perspectiva asupra lumii”. Pentru a supraviețui incertitudinilor existenței construim semnificații, sisteme de valori și convingeri privind ceea ce este bine și ce este rău. Cu scopul de a menține și proteja valoarea de sine creăm aspirații și ambiții. Alegerile pe care le facem depind de sistemul nostru de valori. Prin modificarea acestui sistem de valori, individul are capacitatea de a-și schimba perspectiva asupra lumii.

Atunci când se întâlnesc și comunică două sau mai multe persoane aparținând unor culturi diferite (etnii, religii, arii geografice distincte), în comunicarea lor apare ceva nou, o zonă a comunicării de graniță, numită de către Ștefan Prutianu, „cultură de schimb”². Cultura de schimb se manifestă ca un spațiu tampon, în care culturile aflate în contact se amestecă mereu, dar se și separă una de cealaltă. Înăuntrul acestei zone, nu există reguli sau norme obligatorii pentru niciuna dintre părți, devenind astfel un context al comunicării riscante și confuze. Comunicarea inter-culturală este purtată în acest cadru insuficient definit de norme de conduită, tradiții și tabuuri. Pe de-o parte, niciuna dintre părți nu-și poate permite să se comporte exact așa cum ar face-o în aria propriei sale culturi. Regula generală de conduită pe un teritoriu cultural străin este *lex loci*.

Ideologia, practica și instituțiile multiculturalismului s-au născut din confluența inițiativelor de politică publică în societățile de imigrare amplu marcate de diferențe etnice, cum ar fi Canada și Australia, în anii '70, a evoluțiilor din sistemul universitar din Statele Unite din anii '80 și a căutărilor filosofice ale unor gânditori liberali sensibili la implicațiile diferențelor culturale, mai ales în anii '90. În timp, multiculturalismul a evoluat dinspre practicile și normele instituționale asumate de câteva state pentru a gestiona diversitatea lor

etnoculturală spre a deveni, din ce în ce mai mult, o ideologie, un corp de idei folosit în definirea așteptărilor, scopurilor și acțiunii unor comunități ori a persoanelor care vorbesc în numele acestora.

Profesorul Prutianu identifică douăsprezece surse concrete și imediate de neînțelegeri și gafe de comunicare interculturală: tabuurile, statutul femeii în raport cu bărbatul, maniera de a arăta respect, percepția timpului și spațiului, eticheta în afaceri, mesajele non-verbale, limba și translatorul, îmbrăcămintea, argumentația și puterea de convingere, mediul politic și religios, prejudecățile și importanța acordată cuvântului scris³.

Cauza cea mai frecventă care generează conflictul este lipsa de comunicare sau comunicarea deficitară. Martin Luther King spunea că „oamenii se urăsc pentru că se tem unii de alții; se tem pentru că nu se cunosc; nu se cunosc pentru că nu comunică”. Aici intervine rolul esențial al mediatorului în restabilirea comunicării și implicit relației dintre părți.

În ultimii doi ani a fost constituită în România o rețea formată din peste 20 de migranți care activează ca mediatori interculturali în cinci orașe: Timișoara, București, Cluj-Napoca, Iași și Constanța. Necesitatea constituirii unei astfel de rețele a fost identificată în urma consultărilor la nivel local și național realizate în cadrul proiectelor pentru integrarea migranților implementate de către Institutul Intercultural Timișoara și colaboratorii săi, începând din anul 2009. Aceste persoane sunt atestate oficial și participă anual la cursuri de perfecționare care să le sprijine munca. Mediatorii interculturali acționează ca un liant între comunitățile pe care le reprezintă, instituțiile publice și populația locală, reprezentând în același timp „vocea” comunităților lor în situații relevante, dar și „traducerea” informațiilor și a legislației pentru membrii comunității. Experiența lor de pe teren este completată și de participarea anuală la cursuri de formare, fiind acreditați ca mediatori sociali cu specializare interculturală.

Competențele implicate în comunicarea interculturală nu sunt deprinse automat: se învață, sunt exersate și menținute de-a lungul vieții. Autoritățile publice, educatorii, organizațiile neguvernamentale, comunitățile religioase, mass-media și alți furnizori de formare joacă un rol crucial în promovarea dialogului intercultural⁴.

După obținerea unei înțelegeri generale a diferențelor și asemănarilor posibile dintre una sau mai multe culturi, este utilă o cercetare mai amănunțită a acestor culturi și a membrilor lor. În concret se pot întreprinde următoarele acțiuni pentru a obține un grad crescut de înțelegere a celuilalt și pentru a pregăti interacțiunile directe:

- Lectura unor cărți, reviste, articole de ziar sau resurse existente pe internet, care descriu persoanele aparținând celorlalte culturi cu care urmează să interacționăm. Pe cât posibil, cărțile selectate trebuie să scoată la iveală cât mai mult diferențele culturale.
- Vizionarea unor filme inspirate din cultura cu care urmează să interacționăm. Media vizuală ne poate ajuta să anticipăm și să ne pregătim pentru a ne confrunța cu situații

diverse, acomodarea cu o altă limbă, prezentarea unor probleme, teme sau găsirea unor răspunsuri comune ambelor culturi. Sunt recomandate documentarele și filmele care prezintă realitatea așa cum este, nu genul hollywoodian.

- Conversațiile directe avute cu reprezentanți ai acelei culturi. Una dintre cele mai bune pregătiri în vederea lucrului cu reprezentanți ai altor culturi constă în fixarea unor întâlniri de cunoaștere cu persoane reprezentative (studenți străini, cadrele didactice specializate în cultura respectivă)- surse inestimabile de informare și orientare. Participarea la evenimentele culturale locale este necesară pentru a observa pe ceilalți în mediul lor.
- Conversațiile cu membrii propriei culturi care au trăit sau lucrat în cultura respectivă.

Întrebări generalizatoare de tip: „Este oare multiculturalismul bun?” sau „Este oare multiculturalismul rău?” sunt reduționiste. Pentru viitor, este necesar să luăm în considerare faptul că „umanitatea deține în bagajul ei unele principii care sunt, sau ar trebui să fie, universale, tot așa cum există o mulțime de valori care sunt, și trebuie să fie, locale”⁵.

Note

1. Strasser, Freddie; Randolph, Paul. *Medierea – o perspectivă psihologică asupra soluționării conflictelor*. București: fmmm.ro, 2012, p. 33.
2. Prutianu, Ștefan. *Manual de comunicare și negociere în afaceri – Comunicarea*. Iași: Polirom, 2000, p. 149-158.
3. Ibidem.
4. *White Paper on Intercultural Dialogue “Living Together As Equals in Dignity”*, Launched by the Council of Europe Ministers of Foreign Affairs at their 118th Ministerial Session, Strasbourg, 7 May 2008, p. 29-32.
5. Gutmann, Amy. *Multiculturalism. Examining the Politics of Recognition*. Princeton: Princeton University Press, 1994, p. 163.

Bibliografie

1. BIELTZ, P.; CLITAN, G.; DOBRE, M., et. all. *Ghid pentru rezolvarea testelor de verificare a raționamentului logic*. București: Institutul Național al Magistraturii (INM) - Law School Admission Council (LSAC), București, 2010.
2. CLITAN, Gheorghe. *Pragmatică și postmodernism. Despre jocul raționalității și presupuzițiilor în abordarea metafilosofică a culturii*. Timișoara: Solness, 2002.

3. GUTMANN, Amy. *Multiculturalism. Examining the Politics of Recognition*. Princeton: Princeton University Press, 1994.
4. MALL, Ram Adhar. The Concept of an Intercultural Philosophy. In *Forum for Intercultural Philosophy*, 1 (2000) [online]. Accesibil la: <http://them.polylog.org/1/fmr-en.htm>. [Consultat la 12.09.2014].
5. PRUTIANU, Ștefan. *Manual de comunicare și negociere în afaceri*. Iași: Polirom, 2000.
6. STRASSER, Freddie; RANDOLPH, Paul. *Medierea – o perspectivă psihologică asupra soluționării conflictelor*. București: fmmm.ro, 2012.
7. WIMMER, Franz M. *Is Intercultural Philosophy a New Branch or a New Orientation in Philosophy?* [online]. Accesibil la: <http://www.google.com/url?q=http%3A%2F%2Fhomepage.univie.ac.at%2Ffranz.martin.wimmer%2Fintpheng95.pdf&sa=D&sntz=1&usg=AFQjCNEUiK6hbf-A1U6EcHXICFjmcmbJ9w> [Consultat la 12.09.2014].
8. *White Paper on Intercultural Dialogue “Living Together As Equals in Dignity”*, Launched by the Council of Europe Ministers of Foreign Affairs at their 118th Ministerial Session, Strasbourg, 7 May 2008.
9. ZICKMUND, Susan. *Approaching the Radical other: The Discursive Culture of Cyberhate*. In Steven G. Jones (ed.). *Virtual culture*. CA, USA: PublisherSage Publications, Inc. Thousand Oaks, 1997, p. 185-205. Accesibil la: <http://www.google.com/url?q=http%3A%2F%2Fhomepage.univie.ac.at%2Ffranz.martin.wimmer%2Fintpheng95.pdf&sa=D&sntz=1&usg=AFQjCNEUiK6hbf-A1U6EcHXICFjmcmbJ9w> [Consultat la 12.07.2015].
10. *White Paper on Intercultural Dialogue “Living Together As Equals in Dignity”*, Launched by the Council of Europe Ministers of Foreign Affairs at their 118th Ministerial Session, Strasbourg, 7 May 2008.

Informare privind protecția copilului în România din a doua jumătate a secolului al XX-lea până în prezent / Report of Child Protection in Romania from the Second Half of the 20th Century until now

Anca BEJENARU, lect. univ. dr.

Universitatea „Lucian Blaga” din Sibiu, Facultatea de Științe Socio-Umane

Bdv. Victoriei, Nr.10, Sibiu, 550024, România

Tel: +40-(269) 21.29.70; E-mail: anca.bejenaru@ulbsibiu.ro

Patricia RUNCAN, lect. univ. dr.

Universitatea de Vest din Timișoara, Facultatea de Sociologie și Psihologie

Bdv. Vasile Pârvan, nr. 4, Timișoara

Tel. 0731-356779; E-mail: patricia.runcan@e-uvt.ro

Introducere

România este una dintre primele țări care a semnat, în 1990, Convenția ONU cu privire la drepturile copilului; în prezent are unul dintre cele mai bune sisteme legislative pentru protecția drepturilor copilului din întreaga Europă și totuși, România are printre cei mai mulți copii în sistemul de protecție specială și mai mult, în serviciile de tip rezidențial. De unde aceste aspecte contradictorii? Pentru a înțelege situația din sistemul românesc, considerăm necesară o scurtă incursiune istorică. Prin urmare, în rândurile care urmează vom trece în revistă principalele evenimente care au influențat acest sistem, acoperind intervalul de timp 1966-2014. Pentru a facilita urmărirea acestei incursiuni, vom împărți perioada propusă spre analiză în 5 etape¹:

- Etapa instituționalizării masive (1966-1989);
- Etapa măsurilor rapide, contradictorii, necoordonate (1990-1996);
- Etapa descentralizării (1997-2000);
- Etapa reorganizării instituționale și a echilibrului (2001-2004);
- Etapa armonizării legislative (2004-prezent).

Etapa instituționalizării masive (1966-1989)

În perioada regimului comunist, în România, protecția copiilor aflați în dificultate se realiza preponderent în instituții de stat. În interiorul acestora copiii beneficiau de condiții de dezvoltare și educare minime. *Decretul nr. 770/ 1966* care, cu câteva excepții, interzicea avorturile, a provocat o explozie demografică, asociată cu o creștere semnificativă a numărului de copii nedorți sau imposibil de crescut în familiile lor. Prin urmare, părinții erau încurajați să-și abandoneze copiii în locuri publice sau în unități medicale, pentru ca apoi să ajungă în grija statului. Ca în orice regim totalitar, statul și-a asumat responsabilitatea creșterii copiilor. În aceste circumstanțe a fost adoptată *Legea nr. 3/ 1970*, prima lege românească ce se adresa copiilor în dificultate, mai precis copiilor ai căror părinți erau decedați sau necunoscuți, deficienților, cu nevoie de o îngrijire specială, ce nu putea fi oferită în familie, copiilor a căror dezvoltare fizică, intelectuală, morală ori a căror sănătate era primejduită în familie sau copiilor care au săvârșit fapte prevăzute de legea penală, dar nu răspundeau penal.

Legea nr. 3/ 1970 prevedea plasarea copilului la o familie, ca primă măsură de protecție a copilului în dificultate. Cu toate acestea, măsura plasamentului familial era puțin întâlnită. În 1989, numai 14,1% dintre copiii din sistem se aflau plasați la familii. Majoritatea familiilor de plasament erau rude ale copiilor². În schimb se promova masiv instituționalizarea lor. În acest scop s-a înființat rapid o vastă rețea de instituții. Spre exemplu, în perioada 1950-1989, numărul de paturi disponibile în leagănele pentru copii a crescut de la 1.900 la 13.963³.

Majoritatea instituțiilor înființate erau de dimensiuni foarte mari, destinate să primească până la 400-500 de copii. Sistemul de protecție cuprindea mai multe tipuri de structuri instituționale care primeau copii în funcție de vârstă, gen și stare de sănătate. Acestea erau: (a) *leagăne* pentru copii în vârstă de până la 3 ani, (b) *case de copii* pentru preșcolari și școlari, (c) *grădinițe*, școli generale, școli profesionale și licee de cultură generală și de specialitate pentru deficienți recuperabili, (d) *cămine școală* și *cămine atelier* pentru deficienți, parțial recuperabili, (e) *cămine pentru deficienți, nerecuperabili*.

În toată perioada regimului comunist, aceste instituții au fost foarte puțin vizibile în exterior. Cert este că, în anii 1980, odată cu recesiunea economică, ele au devenit supra-aglomerate. Potrivit unui raport UNICEF⁴ în 1990, erau 85.786 de copii în aceste instituții. Starea lor reală a devenit vizibilă în spațiul public în 1990, în lunile care au urmat căderii regimului comunist. Imagini greu de descris în cuvinte au făcut înconjurul lumii, influențând evoluția sistemului de protecție în perioada 1990-1996.

Etapa măsurilor rapide, necoordonate și contradictorii (1990-1996)

A fost caracterizată prin încercările de „umanizare” a condițiilor din instituțiile de protecție a copilului⁵, dar și de „scoateră” a unui număr cât mai mare de copii din acest sistem. În perioada 1990-1996, România a beneficiat de ajutor umanitar și de asistență pentru dezvoltarea și testarea de programe și servicii sociale din partea organizațiilor guvernamentale, dar mai ales a organizațiilor nonguvernamentale internaționale. Totuși suportul internațional și eforturile naționale nu au avut obiective convergente care să conducă la reformarea sistemului⁶. Mai mult, sistemul de protecție a copilului a continuat să funcționeze, în toată această perioadă, după *Legea 3/1970*.

Singura alternativă la instituționalizare a fost adopția. Măsura adopției a devenit posibilă prin adoptarea *Legii 11/ 1990* privind încuviințarea înfierii, o lege formată numai din 9 articole, care deschidea, practic, pentru orice cetățean român sau străin, fără antecedente penale, probleme de sănătate importante și care trecea de o minimă evaluare socială, posibilitatea de a adopta un copil român. Legea nu stabilește pârghii de monitorizare a copiilor adoptați internațional. Prin urmare, orice copil adoptat în afara țării, practic ieșea din evidențele statului. Aceste limite legislative, precum și corupția din sistem⁷, au condus la un adevărat exod al copiilor români înspre familii adoptive din străinătate. De exemplu, un raport al Ministerului Român al Afacerilor Externe (1993), citat de Greenwell (2006), indica un număr de 2.957 de copii adoptați internațional în 1990 și 7.327 pentru anul 1991. Un fapt îngrijorător a fost acela că un număr mare de copii nu au fost luați din instituții, ci „cumpărați” direct din familiile lor⁸. *Legea 11/ 1990* nu interzicea adopția copiilor direct din familie.

Ca urmare a semnalelor de alarmă și a rapoartelor negative din partea organizațiilor nonguvernamentale, care arătau că adopția copiilor contravine articolului 21 al *Convenției ONU cu privire la drepturile copilului*, ratificată de România prin *Legea 18/ 1990*, în iulie 1991 se instituie un prim moratoriu, pentru o perioadă de 9 luni, prin care se interzic adopțiile internaționale⁹.

În acest context *Legea 48/ 1991* aduce o serie de completări și modificări *Legii 11/ 1990*. Scopul acestui act normativ a fost acela de a obține controlul asupra adopțiilor internaționale. Pentru aceasta s-a înființat Comitetul Român pentru Adopții (CRA). Numai copiii aflați în evidența acestui Comitet, care pe o perioadă de 6 luni nu au fost adoptați în țară, urmau a fi disponibili pentru adopția internațională. Copiii adoptați internațional urmau să fie monitorizați de CRA cu sprijinul autorităților sau al organizațiilor acreditate de statul primitor pentru ca minorul să beneficieze de garanțiile și normele echivalente existente în cazul adopțiilor naționale. Se încerca în felul acesta să se stopeze traficul și vânzarea de copii practicat în special de familiile sărace și cu un număr mare de membri. Tot în acest sens, se introduc o serie de prevederi (*Legea 48/ 1991*, art. 7), conform cărora pretinderea sau primirea de bani sau foloase materiale în vederea cedării spre adopție sau intermedierei unei adopții de către părinți,

tutori, ocrotitori ai copiilor sau alte persoane se pedepsește cu închisoarea de la 1 la 5 ani. Introducerea acestor noi reglementări pare să reducă numărul adopțiilor internaționale, acesta înregistrând o scădere în perioada 1992-1993 în favoarea numărului de adopții naționale¹⁰.

În 1993 este adoptată *Legea 47, privind declararea judecătorească a abandonului*. Aceasta avea menirea să contribuie la crearea unei baze mai mari de copii adoptabili. În art. 1 din cadrul acestei legi se prevede că un copil aflat în sistemul de protecție *poate fi declarat prin hotărâre judecătorească abandonat, ca urmare a faptului ca părinții s-au dezinteresat de el o perioadă mai mare de 6 luni*. Prin urmare, nimic mai simplu și mai rapid ca un copil să devină legal abandonat și disponibil pentru adopție. În 1995, se adoptă *Legea 65* prin care se modifică și se completează cu noi prevederi *Legea 111/1990*. Completările aduse, contribuie la o centralizare a controlului asupra adopțiilor internaționale, prin CRC. Pe lângă atribuțiile introduse deja în 1991, Comitetul avea responsabilitatea avizării potențialilor adoptatori străini prin colaborare cu organismele internaționale acreditate și, în același timp, CRC participa la judecarea adopțiilor internaționale.

Toate încercările legislative de a controla adopțiile internaționale par însă a eșua. Numărul adopțiilor internaționale s-a menținut ridicat în toată această perioadă.

Etapa descentralizării (1997-2000)

Anul 1997 marchează propriu-zis debutul reformei sistemului de protecție a copilului. Un act important pentru întregul sistem de protecția copilului este *UG 26/1997* privind protecția copilului aflat în dificultate, aprobată cu modificări prin *Legea 108/1998*. Această ordonanță abrogă *Legea 3/1970*. Tot în anul 1997, s-a aprobat prima Strategie Guvernamentală în domeniul protecției copilului, care a vizat perioada 1997-2000. Noul cadru legislativ a impus descentralizarea sistemului, restructurarea instituțiilor vechi și crearea de măsuri alternative pentru protecția copilului aflat în dificultate.

Descentralizarea serviciilor de protecție a copilului a vizat transferul treptat al instituțiilor din subordinea ministerelor în subordinea autorităților județene. Totodată, în fiecare județ și în cele 6 sectoare ale Municipiului București s-au înființat Comisiile și Direcțiile pentru protecția copilului.

Restructurarea instituțiilor a presupus în primul rând modularea unităților de mari dimensiuni și reducerea numărului de copii protejați în fiecare dintre acestea. Tot acum, instituțiile au primit numele generic de centre de plasament. Cu toate acestea în 1999 lipsa de fonduri a dus la o criză acută în sistemul de protecție a copilului din România, care a afectat în special serviciile de tip rezidențial, determinând Comisia Europeană să acorde un ajutor umanitar de urgență constând în obiecte de primă necesitate pentru copiii din instituții, caz fără precedent între țările incluse în procesul de aderare la UE (GIASAI, 2002).

În ceea ce privește **măsurile alternative de protecție**, prin *HG 217/ 1998* s-au stabilit condițiile de obținere a atestatului, procedurile de atestare și statutul asistentului maternal profesionist. S-a creat astfel baza pentru plasamentul la asistent maternal profesionist, o măsură alternativă de protecție specială, temporară a copilului. În paralel s-au încurajat și alte măsuri: reintegrarea în familie, plasamentul la familii/ persoane, în general rude ale copilului, dar și protecția în case sau apartamente de tip familial.

În ceea ce privește **adopția copilului**, sunt adoptate o serie de noi acte normative: *OUG 25/ 1997* cu privire la regimul juridic al adopției, aprobată cu modificări prin *Legea 87/ 1998* (abrogă *Legea 11/ 1990*), *HG 245/ 1997* cu privire la criteriile de autorizare a organismelor private care desfășoară activități în domeniul protecției drepturilor copilului prin adopție, *HG 502/ 1997* cu privire la organizarea și funcționarea Comitetului Român pentru Adopții. Aceste acte normative introduc o serie de modificări în ceea ce privește procesul adopției în România. Prin *HG 502/ 1997*, Comitetul Român pentru Adopții are menirea de a autoriza agențiile românești și internaționale private care își desfășoară activitatea în domeniul adopției, agenții introduse prin *OUG 25/ 1997*. Tot *OUG 25/ 1997* impune crearea unei baze de date cu copiii adoptabili care să fie alocată agențiilor acreditate pe diferite sisteme de punctaj. Adopția internațională este acum și mai mult facilitată, prin procedura impusă. Astfel, dacă pentru familiile adoptatoare din România se cerea ca, anterior declarării definitive a adopției, copilul să fie încredințat o perioadă familiei și monitorizat, pentru adoptatorii din celelalte țări această perioadă nu se solicita. Adopția internațională a cunoscut din nou o explozie. De exemplu în anul 2000, s-au adoptat un număr de 3.035 de copii la nivel internațional și numai 1.291 la nivel național¹¹.

Etapa reorganizării instituționale (2001-2004)

În această perioadă, s-a continuat restructurarea instituțională și crearea de servicii alternative. Conform statisticilor Autoritatea Națională pentru Protecția Drepturilor Copilului și Adopție (ANPDCA), numărul de copii instituționalizați a scăzut în perioada ianuarie 2001-ianuarie 2005, de la 57.181 la 32.821, crescând numărul copiilor protejați în familii substitutive (asistenți maternali angajați ai serviciilor publice, asistenți maternali ai organismelor private autorizate, rude până la gradul IV inclusiv, alte persoane/ familii, încredințați în vederea adopției). O altă realizare importantă este închiderea unui număr mare de centre care adăposteau, în sistem clasic peste 100 de copii.

În ceea ce privește adopțiile, în condițiile în care în forma lor internațională au devenit din nou imposibil de gestionat, în anul 2001 se instituie cel de-al doilea moratoriu prin care se interzic adopțiile internaționale. Acesta este prelungit succesiv până la finalul anului 2004.

Etapa armonizării legislative (2004-prezent)

Anul 2004 aduce un nou pachet legislativ în domeniul protecției copilului aflat în dificultate, intrat în vigoare începând cu data de 1 ianuarie 2005. Prin aceste acte normative (*Legea 272 /2004* privind protecția și promovarea drepturilor copilului și *Legea 273/ 2004* privind regimul juridic al adopției), legislația românească este armonizată cu documentele internaționale ratificate de România în perioada 1990-1994: Convenția Organizației Națiunilor Unite cu privire la drepturile copilului, ratificată prin *Legea 18/ 1990*, Convenția europeană în materia adopției de copii, încheiată la Strasbourg la 24 aprilie 1967, ratificată prin *Legea 15/ 1993* și Convenția asupra protecției copiilor și cooperării în materia adopției internaționale, încheiată la Haga la 29 mai 1993 și ratificată prin *Legea 84/ 1994*¹².

Pentru prima dată, legislația se adresează tuturor copiilor, nu doar celor care se află în dificultate. Familia este prima responsabilizată pentru creșterea și îngrijirea copiilor, cu sprijinul, în caz de nevoie, a comunității și a autorităților locale. Accentul este pus pe prevenirea abandonului și a violenței asupra copilului, reintegrarea copilului în familia de proveniență, iar plasamentul sau încredințarea copilului unei persoane, familii sau instituții de plasament este limitat doar la cazurile în care menținerea copilului în familia naturală contravine interesului superior al acestuia. Datele statistice indică, după 2005, un număr tot mai însemnat de copii și familii beneficiare ale serviciilor de prevenire a abandonului. Cu toate acestea numărul de copii din sistemul de protecție nu înregistrează o scădere semnificativă. Acesta ar putea fi un semn că serviciile de prevenire, deși existente, nu au încă eficiența necesară.

Noul cadrul legislativ, intrat în vigoare la 1 ianuarie 2005, a restricționat drastic adopțiile internaționale, acestea putându-se realiza numai în cazul în care adoptatorul cu domiciliul în străinătate este rudă de până la gradul III a copilului. Practic, adopțiile internaționale tind să devină inexistente. Acesta nu atrage după sine stimularea adopțiilor naționale, așa cum s-ar fi dorit. Numărul acestora rămâne relativ constant în perioada 2001-2014. Pachetul legislativ din 2004 cu o serie de modificări, a rămas în vigoare, până în prezent.

Note

1. K.F. GREENWELL. *Reforma bunăstării copilului în România: abandon și dezinstituționalizare, 1987-2000*. Raport pregătit pentru Agenția SUA pentru Dezvoltare Internațională (USAID) în România, 2001. [online]. [Accesat la: 02.02.2015]. Disponibil pe internet la adresa: http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/Pnacn657.pdf; K.F. GREENWELL. *The effects of child welfare reform on levels of child abandonment and deinstitutionalization in Romania, 1987-2000*. The University of Texas at Austin, 2003. Grupul Independent pentru Analiza Sistemului de Adopții

- Internaționale (GIASAI). Reorganizarea sistemului de adopții internaționale și de protecție a copilului în dificultate, 2002; E.K. GAETAN. *Curative Politics and Institutional Legacies: The Impact of Foreign Assistance on Child Welfare and Healthcare Reform in Romania, 1990-2004*. Dissertation, Univesity of Maryland Government and Politics Department, 2005.
2. E. ZAMFIR, C. ZAMFIR. Children at Risk in Romania: Problems old and new. În: *Innocenti Occasional Papers, Economic Policy Series, No. 56 (September)*. Florence: UNICEF International Child Development Centre, 1996
3. A. BEJENARU. Construcția socială a copilăriei în spațiul românesc – între instituționalizarea și familializarea îngrijirii. În: D. BATÂR, D. MORÂNDĂU (eds.). *Repere pentru construirea unei radiografii sociale*. Sibiu: Editura Universității „Lucian Blaga” din Sibiu, 2011.
4. UNICEF International Child Development Centre Economic and Social Policy Research Programme, MONEE Project. *Children at Risk in Central and Eastern Europe: Perils and Promises*. UNICEF International Child Development Centre, 1997. p. 161.
5. D. BUZDUCEA et al. *Pentru o societate centrata pe copil*. București: Alternative, 1997.
6. E.K. GAETAN. *Op. cit.*
7. J. DICKENS. *The social policy contexts of inter-country adoption*. Paper presented at the Second International Conference on Adoption Research, University of East Anglia, Norwich [UK], 2006; F. GREENWELL. *The impact of child welfare reform on child abandonment and deinstitutionalization, Romania 1990-2000*. Annales de démographie historique, vol. 1, 2006.
8. UNICEF și A. ZOUEV. *Generation in Jeopardy: Children in Central and Eastern Europe and the former Soviet Union*. UNICEF. New York and London: M.E. Sharpe, 1999. p. 119.
9. A. ZUGRĂVESCU, A. IACOVESCU. The adoption of children in Romania. În: E.D. Jaffe (ed.). *Intercountry adoptions: laws and perspectives of „sending” countries*. Dordrecht: Martinus Nijhoff Publishing, 1995. p. 39-52.
10. A. BEJENARU. Adopția copiilor. În: D. Buzducea (ed.). *Asistența Socială a Grupurilor de Risc*. Iași: Editura Polirom, 2010. p. 197-222; A. BEJENARU, A. *Adopția copiilor în România*. Iași: Institutul European, 2011.
11. Oficiul Român pentru Adopții (ORA). *Adopția în România. Principii, legislație, proceduri, 2006*. [on-line]. [Accesat la: 03.05.2011]. Disponibil pe internet la adresa: www.adopțiiromania.ro
12. A. BEJENARU. *Adopția copiilor în România*. Iași: Institutul European, 2011.

Bibliografie

1. BEJENARU, A. Adopția copiilor. În: Buzducea, D. (ed.). *Asistența Socială a Grupurilor de Risc*. Iași: Editura Polirom, 2010, p. 197-222.
2. BEJENARU, A. *Adopția copiilor în România*. Iași: Institutul European, 2011a.

3. BEJENARU, A. Construcția socială a copilăriei în spațiul românesc – între instituționalizarea și familializarea îngrijirii. În: BATÂR, D.; MORÂNDĂU, D. (eds.). *Repere pentru construirea unei radiografii sociale*. Sibiu: Editura Universității „Lucian Blaga” din Sibiu, 2011b.
4. BUZDUCEA, D.; DAN, A.N.; GHETĂU, R.; IONIȚĂ, A.; MĂRGĂRIT, V.; PEDA, M.; TOLSTOBRACH, N.; VLĂDESCU, C.; ZAMFIR, C.; ZAMFIR, E. *Pentru o societate centrata pe copil*. București: Alternative, 1997.
5. DICKENS, J. *The social policy contexts of inter-country adoption*. Paper presented at the Second International Conference on Adoption Research, University of East Anglia, Norwich [UK], 2006.
6. GAETAN, E.K. *Curative Politics and Institutional Legacies: The Impact of Foreign Assistance on Child Welfare and Healthcare Reform in Romania, 1990-2004*. Dissertation, University of Maryland Government and Politics Department, 2005.
7. GREENWELL, F. *The impact of child welfare reform on child abandonment and deinstitutionalization, Romania 1990-2000*. *Annales de démographie historique*, vol. 1, 2006.
8. GREENWELL, K.F. *Reforma bunăstării copilului în România: abandon și dezinstituționalizare, 1987-2000*. Raport pregătit pentru Agenția SUA pentru Dezvoltare Internațională (USAID) în România, 2001. [online]. [Accesat la: 02.02.2015]. Disponibil pe internet la adresa: http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/Pnacn657.pdf
9. GREENWELL, K.F. *The effects of child welfare reform on levels of child abandonment and deinstitutionalization in Romania, 1987-2000*. The University of Texas at Austin, 2003. Grupul Independent pentru Analiza Sistemului de Adopții Internaționale (GIASAI). Reorganizarea sistemului de adopții internaționale și de protecție a copilului în dificultate, 2002.
10. Oficiul Român pentru Adopții (ORA). *Adopția în România. Principii, legislație, proceduri*, 2006. [on-line]. [Accesat la: 03.05.2011]. Disponibil pe internet la adresa: www.adopțiiromania.ro
11. UNICEF și ZOUEV A. *Generation in Jeopardy: Children in Central and Eastern Europe and the former Soviet Union*. UNICEF New York and London: M.E. Sharpe, 1999.
12. UNICEF International Child Development Centre Economic and Social Policy Research Programme, MONEE Project. *Children at Risk in Central and Eastern Europe: Perils and Promises*. UNICEF International Child Development Centre, 1997.
13. ZAMFIR, E., ZAMFIR, C. Children at Risk in Romania: Problems old and new. În: *Innocenti Occasional Papers, Economic Policy Series, No. 56 (September)*. Florence: UNICEF International Child Development Centre, 1996.
14. ZUGRĂVESCU, A.; IACOVESCU A. The adoption of children in Romania. În: JAFFE, E.D. (ed.). *Intercountry adoptions: laws and perspectives of „sending” countries*. Dordrecht: Martinus Nijhoff Publishing, 1995. p. 39-52.

The challenges of school-child-family communication and the *feeling of us* / Provocările comunicării școală- copil-familie și sentimentul de noi

Lecturer Ramona HURDUZEU, Ph.D.

West University of Timișoara

Department for Teacher Training

Blvd. Vasile Pârvan, nr. 4, Timișoara

Tel.0256592328; E-mail: ramona.hurduzeu@e-uvt.ro

Psychological and psychosocial aspects of educational communication

The educational environment offers countless situations, from influence, socialisation, cohabitation, development and maturing, conflict, confusion, misunderstanding and problem-solving, to an environment of emotional welfare, as well as of contradictory emotions, which are individual and personal for the human being in each stage of his existence in a world full of challenges.

The educational environment, by its role of answering the need of socialisation, opens numerous problems related to support mechanisms, particularities and consequences of the interactions within educational groups. A series of modeling interventions and interactions on the child in the process of development and maturing are taking place in the process of socialisation, communication being the means which enables the identification of the multiple relations and subordinations of the educational space.

The communication taking place within the educational environment focuses mainly on the exchange of information, on cognitive aspects, on tasks, but it is also grounded on interactions requiring permanent feedback.

There are multiple approaches of the educational communication phenomenon and each encourage the identification of its numerous parameters¹: the agents, the contents, the mobiles, the meanings, the contextual factors, the interdepending relations, the purposes, the dynamics of the processes, the barriers and distortions and the role and implications of the feedback in the act on communication. Two relevant directions are taking shape in the psychological concept and psychosocial paradigm of the communication, which thus give answer to the questions: *What is the personal relevance of the communication with our fellow persons?* and *What is the favorable context for the process of communication to take place?*

The psychological approach underlines the role of the psychological needs of the human being in the process of communication, so that we understand communication as a regulator of the individual needs in relation with other human beings, as a facilitator of the formation and development of personality, mainly by the organized influence of all the components of the instructive-educative process organized in schools. Individual needs find their place as well in the school environment where individuals who manifest their power of speech can develop themselves. *What is the personal relevance of the communication with other fellow persons?* The answer emphasizes a series of functions of the communication in relation with the human individual (Gerard Wackenheim)²:

- enables the person to integrate himself in an environment adapted to his individual needs, and in an adapting manner to himself and others;
- enables the person to express himself, to self-develop and make himself known to others and himself, improving himself at the same time;
- facilitates the process of self-appreciation, self-assertion and self-valorization in the eyes of interlocutors;
- determines changes in attitude within the group, behavioral improvement and
- adjustment in relation with each other;
- it is a means of curative, therapeutic support for the human being.

The psychological frame finds its expression in social context or with internalized influences of the social environment on each person in its specific, even educational, environment. Thus we answer the question: *What is the favourable context for the communication process to take place?* It is exactly the social environment favourable for self-affirmation, self-search and in relation to other fellow members of the environment in which we try to adapt ourselves.

The psychosocial approach of the communication results from the expression of the individuality in opposition with the self or, and most often, with others, emphasizing thus the need to interact with the other, expressed by the human being from his earliest childhood. The need to interact gains new dimensions with aging and the requirements prove a greater care for the way of expression in relation to the expression manner and capacities of reception and knowledge of the interlocutor.

From educational perspective, the school environment is favourable for the formation, development and adjustment of the communication process. The child learns to interact with his fellows and adults on various levels of message complexity. The child learns in the same time ways to express his own individuality, of cohabitation and interrelation by using evermore complex communication strategies, supported by personal benefits or by the expectancies of the group.

Liliana Ezechil³ underlines the role of the quality of the *psychosocial climate* as a true binder which reunites people and makes them part of the same purposes, of the same meanings.

The school environment, just like other environments, permits as well the manifestation of a series of conditions and attitudes (reject, attraction, indifference, repulsion) which reveal most various ways of communication (we make ourselves understood, we are accepted, we are wanted on long term in the respective context, etc.).

The child establishes in his environment from early childhood interpersonal relations, with his mother, with his family, while the process of socialisation is amplified as he develops. The relations of the child with the social groups, in which he integrates in his life, including the school group, will have an important influence on his evolution as a person in continuous development, as well as on the performance of his activities.

The ideas of E. Erikson (1950) on psychosocial development remain in this context still valid, considering that the development potential of the human individual progresses throughout his existence. E. Erikson considers that each stage of our existence can be successfully overcome by solving some critical moments (crises) in the development of our personality. Each stage of life is open to new psychosocial acquisitions and new crises moments result from the conflict between the relationship possibilities of the person and the requirements of the social environment. *"The quality of the social support will determine the orientation of the behavior towards one direction or another"*⁴ so the dilemmas of each stage and the nature of received influences can place each new acquisitions between polar variants. From the eight stages of psychosocial development covering the entire lifespan, described by E. Erikson, the period of integration in the educational environment (kindergarten, school) aim the following stages:

<i>Psychosocial stages</i>	<i>Significant social support</i>
Initiative / Guilt (4 – 6 years)	Enlarged familial environment
Diligence / Inferiority (6 – 12 years)	School, group of friends
Identity / confusion (12 – 18 years)	Group of same age fellows

(Clonninger, 1993)⁵

When he enters kindergarten, the child should have already gained in the development of his personality, with the help of his family, the independence and self-control of interpersonal relations, the first manifestations of autonomy and self-sufficiency, which gives him the courage to take initiative in the future. The dependence on an adult, in any form (for eating, getting dressed, playing etc.) is not good for the child in the development of his personality, and even less in socialising relations.

The educational environment, by means of the actions organized in the kindergarten, strengthens the child's capacity to perform a series of activities on his own, and, in the same time, strengthens in the child what he naturally feels: the manifestation of curiosity and the development

of the symbolic level of behavior, at the level of language and representations. The child is ready to develop a series of abilities, by exploring all the aspects of his life; he seeks to discover, by playing, due to his child specific curiosity, and to explain to his own understanding the events of his own life and the life of others. There are actions which seem destructive in the eyes of adults (cutting paper, boxes, etc., taking of clothes, undoing the hair of dolls, breaking or taking apart cars, slamming noisy objects, intentionally bursting balloons, etc.) but they all have a purpose: searching answers for the mechanisms the child does not understand. Sanctioning or showing indifference towards the actions of the child will generate a feeling of guilt in relation to the activities performed by the child, future seclusion from any activities involving initiative or research. If the familial and kindergarten environments encourage the initiatives of the child, the solving of the problem enables cognitive leaps made by the child, and for the future, the development of initiative.

What is the role of the family? It is to support in the child the actions of search and curiosity without critic and punishment. A series of manifestations become incomprehensible for the parent, but teachers know much better the theoretical and practical aspects of the age of the children with which they interact. What is the role of the teachers? To inform the family about the interest of the child, the activities he rejoices in and is interested in, the organizing of some common child-parent activities within the small circle of the group, actions which would not be reduced to only the classic school festivities full of the formalism of some events. The communication between the school teacher, kindergarten teacher and parent is benefic even if the child learns to say his needs, is thought to describe his own activities and is educated to express himself freely.

The early school and pre-teenage stage requires the solving of a crisis for which the teachers have the main involvement. According to Erikson "*the child learns the acquiring of the recognition of his own capacities by different activities*"⁶ i.e. by means of achievements and successes, by widening and supporting some interpersonal contacts (with colleagues, various teachers). As children spend much time and energy in school, the influence of the teachers and colleagues is very important. The child will show diligence, perseverance, if the challenges are after the child's possibilities and he reaches performance and positive appreciation; if the tasks are too difficult, leading to failure, the child could develop a feeling of inferiority.

In this perspective of psychosocial development, efficient teacher-child communication is essential especially in the performance evaluation stage and for their explicative aspects. Frustration, dissatisfaction, disillusion, confusion, fury etc. are not constructive for increasing the child's performances, and are not modalities to increase the motivation of students, all the more as the explicative message of the teacher does not reach the student completely. In this context the parent is a collateral factor in resolving the present conflict, the parent does his "contribution" by his active presence to the school activities of the child. The teacher

has more confidence from the part of the child and his school performances improve if the parent takes part in the school activities of the child, is involved in the various extracurricular activities imagined by the teacher, if there is a constant communication, indirectly through the child, and directly by various means about the child's activities at school. The building of a binding relationship through the child strengthens his believe that, at school, he performs an activity which is not only compulsory but also useful for his development, affirmation, and appreciation if he receives positive performances.

Teenagers who gained self-trust from the previous stages of their development feel they can manage on their own and have the capacity to take initiative, to find a balance under the influence of the social environment and, in their way of assuming the role of adults, develop a better image about their role in the society and a better building of their self-image. In forming an image of them teenagers are influenced by their group of friends, by their colleagues, but they find their balance in their family life which needs to remain constantly open to the needs of the teenagers. The failure to solve a crisis at this age leads to role confusions, inhibiting their functioning as adults or developing socially undesirable identities. *”The young person needs more and more freedom of decision and action. [...] The restriction of this freedom leads to total submission [...] and diminishes his trust in his own forces”*⁷. For teenagers is essential to have offered, alongside their parents, as models and support some teachers.

The building of the feeling of us in the teacher-child-parent partnership

The family and school perform educative actions on the child so the influences of both environments and of the influential factors have to be corresponding.

The educational environment is a social environment, a complex system of interaction and relations with multiple influences, a dynamic plurality of persons which coexist and communicate in order to achieve some purposes, aims and ideals, defining the group that best satisfy the fundamental needs of humans: *the need of affiliation, of the other, the need to participate, the need of protection, security, knowledge and understanding*. We speak of the *feeling of us*⁸ in the circumstances in which people interact and have in the same time the feeling of belonging to the group.

The teacher and the students delimit their way of interaction and build together the feeling of belonging to the group, so the *feeling of us* as well, but the relation with the parents and the cutting of this feeling in the partnership with the school is harder to define. The child does not feel the involvement of the parent in his educational activity, the parent becomes less responsible, and the teacher builds a distant relationship after a specific schedule, without personalizing the meetings with the parent.

The school-family partnership where the child is on the same side of the relation, i.e. a partnership after the scheme: school-child-family is one which functions efficiently, develops the feeling of belonging to the activities good for the development of the child, with adjusted information from both sides, family and school, in relation with the child's interests and activities in both familial and school environments.

A partner group exists if *"two or more people define themselves as members of the group"*⁹, if *"two or more persons which interact and follow common purposes, have stable relations, are somewhat interdependent and are aware that are a part of the group"*¹⁰.

The feeling of belonging determines our way of thinking, acting and feeling. The existence of conformity in the thinking, acting and feeling of the family in relation with the child and in the thinking, acting and feeling of the teacher in relation with his student are the maximum benefit for the formation and development of the child and for his achieving the expected performances.

The main problems and the role of the teacher in maintaining an open relationship with the school

The main communication problems of the teacher with the parents are, as Romiță Iucu¹¹ mentioned as well, problems which can be always improved in the ever updated context of educational reality:

- Listening problems – It is necessary for both the parents and for the teacher to listen actively, as well as for both parties to comprehend the experiences of the child in the same and congruent way, without subjectivism or affectively oversized elements;
- The lack of inverse connection or living under a false impression – situation in which there is a unidirectional communication, when interaction is controlled by one of the parties (either teacher or parent) or the messages are completely misunderstood due to lack of communication or false interpretations;
- The parent-child-teacher communication can be full of tensions, of events which require certain "amends" in the relation; considered with the maturity and responsibility of the adult, that which generates critics and tension can also be constructive;
- Establishing a schedule, space, context, frequency for meetings are all influential factors in the management of the partnership;
- Cultural barriers and improper language use (terms incomprehensible for the parent, living a feeling of inferiority etc.) brake communication efficiency.

The statements of efficient communication which apply to the educational environment as well according to Liliana Ezechil, Gabriel Albu and Ion O. Pănișoară¹² are:

- a good communication relationship is traded;
- a good communication relation is mediated;
- a good communication relation is negotiated;
- a good communication relation is constantly being built.

Under these circumstances, the school-child-parent communication partnership aims to:

- support the positive aspects of the relationship and avoid or mend the dysfunctional aspects;
- each of the members of the partnership should accept the imperfections which characterize us on communicational level and should positively accept the mediating presence of an external person in the circumstances of malfunctions in the partnership;
- to accept the diversity in point of views, the capacity to be open to negotiations in communications;
- to constantly attempt to win the trust of the interlocutors, to collaborate, to act constructively within the performed relations.

The advantages of the partnership communication and of the strengthening the *feeling of us*

The advantages of the efficient school-child-family communication from psychosocial perspective and from the perspective of solving the crises described by the stages of psychosocial development are:

- the child will aim by curiosity to discover the world surrounding him with the support and understanding of the parent and with the encouragements of the teacher;
- the child will assimilate the activity of learning as having a personal benefit to which all involved work together (family, school);
- the pre-teenager and teenager will discover himself, will find the internal resources to prepare his school and professional route for his adult life.

Thus the transformation of the parents in the main allies by the teacher and the giving of the same role to the teacher by the parents are essential condition for an efficient communication. Joined activities facilitate finding some common aims, the parents knowing the educational objectives facilitate the tasks of the school because “*the school environment is much more complex, rigorous and pressing than the familial environment*”¹³.

An appropriate conclusion is offered by H. Ginott who says “*the way in which parents and teachers communicate show the child their opinion about him. What they say influence the trust and esteem he offers his own person. The language of the adults determines in a great part the destiny of that child*” (H. Ginott, 2006)¹⁴.

Notes

1. Liliana EZECHIL. *Comunicarea educațională în context școlar*. București: EDP, 2002. p. 13.
2. Gerard WACKENHEIM. În: Mielu ZLATE. *Fundamentele psihologiei*. București: Hyperion, 1994. p. 23.
3. Liliana EZECHIL. *Op. cit.*, p. 34-35.
4. Irina MACSINGA. *Psihologia diferențială a personalității*. Timișoara: Tipografia Universității de Vest din Timișoara, 2000. p. 43.
5. Ibidem, p. 44.
6. Erik Homburger ERIKSON. *Identity and the Life Cycle, Psychological Issues*. Internant. Univ. Press, 1959. p. 86.
7. Elena TRUȚA, Sorina MARDAR. *Relația profesor-elevi: blocaje și deblocaj*. București: Aramis, 2005. p. 116.
8. Septimiu CHELCEA (coord). *Psihosociologie: teorie și aplicații*. București: Editura Economică, 2006. p.107.
9. Rupert BROWN. În: Septimiu CHELCEA. *Op. cit.*, p. 107.
10. Robert A. BARON, Donn BYRNE. În: Septimiu CHELCEA, *Op. cit.*, p. 108.
11. Romiță IUCU. *Managementul clasei de elevi: aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză educațională*. Iași: Polirom, 2006. p. 157-160.
12. Liliana EZECHIL, Gabriel ALBU, Ion O. PÂNIȘOARĂ. În: Dan POTOLEA, Ioan NEACȘU, Romiță B. IUCU, Ion-Ovidiu PÂNIȘOARĂ. *Pregătirea psihopedagogică. Manual pentru definitivat și gradul didactic II*. Iași: Polirom, 2008. p. 288-289.
13. Elena TRUȚA, Sorina MARDAR. *Op. cit.*, p. 115.
14. Gabriel ALBU. *Comunicarea interpersonală: aspecte formative și valențe psihologice*. Iași: Institutul European, 2008. p. 15.

References

1. ALBU, Gabriel. *Comunicarea interpersonală: aspecte formative și valențe psihologice*. Iași: Institutul European, 2008.
2. CHELCEA, Septimiu (coord). *Psihosociologie: teorie și aplicații*. București: Editura Economică, 2006.
3. ERIKSON, Erik Homburger. *Identity and the Life Cycle, Psychological Issues*. Internant. Univ. Press, 1959.
4. EZECHIL, Liliana. *Comunicarea educațională în context școlar*. București: E.D.P., 2002.
IUCU, Romiță. *Managementul clasei de elevi: aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză educațională*. Iași: Polirom, 2006.
5. MACSINGA, Irina. *Psihologia diferențială a personalității*. Timișoara: Tipografia Universității de Vest din Timișoara, 2000.
6. POTOLEA, Dan, NEACȘU Ioan, B.IUCU, Romiță, PÂNIȘOARĂ, Ion-Ovidiu (coord.). *Pregătirea psihopedagogică. Manual pentru definitivat și gradul didactic II*. Iași: Polirom, 2008.
7. TRUȚA, Elena MARDAR, Sorina. *Relația profesor-elevi: blocaje și deblocaje*, București: Aramis, 2005.
8. ZLATE, Mielu. *Fundamentele psihologiei*. București: Hyperion, 1994.

Child of the 21st Century / Copilul secolului XXI

Patricia Runcan, lect. univ. dr.

Universitatea de Vest din Timișoara

Facultatea de Sociologie și Psihologie

Blvd. Vasile Pârvan, nr. 4, Timișoara

Tel. 0731-356779

E-mail: patricia.runcan@e-uvt.ro

Mihai Bogdan Iovu, lect. univ. dr.

Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca

Facultatea de Sociologie și Asistență socială

Blvd. 21 decembrie 1989, nr. 128-130, Timișoara

Tel. 0742-900 784

E-mail: iovu.mihai@socasis.ubcluj.ro

“Parents do not need to be very good, it suffices to just be enough good.”

(Winnicott, D.W)

Introduction

The times we live nowadays differ considerably from the times of our grand-grandparents. *Yesterday's* children or the *day before yesterday's* children no longer are the today's children, and neither are their parents. Occupations of yesterday's children are no longer of interest for today's children. The behaviour of today's children is very much different from the behaviour of yesterday's children. Have times really changed? It seems so and, together with times, society, in general, and family issues, in particular, have also changed. The way parents relate to their children, the way parents manage or not to communicate within a genuine and efficient relationship, what 21st century children are like are challenging topics of great interest that the author of this paper analyses below.

If, 20 years ago, being a “bad” child meant not greeting the others, not offering your seat on a tram, bus, or trolleybus, talking too much without even being asked to talk, today's “bad child” is a child who takes drugs, drinks alcohol, or smokes tobacco, who breaks the law from time to time – “willingly”, “because he/she is bored”, or “for fun”. The notion of *juvenile delinquency* was first explained in the 19th century. It happened that late because it was only in

the 19th century that children started breaking the law in a way that could no longer be ignored or considered “childish”. Dan Banciu (2000, pp. 209-210) defines juvenile delinquency as the “totality of penal acts and facts committed by the young ones before reaching penal maturity”.

Many of today’s parents do not know how to meet these new, complex challenges. Some of the parents would like to avoid conflicts with their children and/or partners completely, conflicts they purely and simply cannot manage because of the lack of time, of the lack of knowledge, of the lack of maturity, or because they are not able to do it. Other parents try to minimise or avoid conflicts that might have negative effects (relationship failure, anti-social behaviour, etc.). however, the parents of the 21st century should not deceive themselves about the relationships with their children: conflicts cannot be avoided, they can only be delayed. A solution would be for the parents to better prepare to face conflicts and to overcome conflicts efficiently, together with their children, with no interaction failure.

Chip Ingram (2003, 5) says “to be an efficient parent means not knowing how to avoid certain situations but knowing how to go through them. Understanding and fulfilling the role of parents in the caring, raising and education of a child do not aim at avoiding future tempests but to build p a foundation strong enough to resist tempests”.

Conflicts cannot be just wiped away because they are the products of a deficient, particularly negative world; however, they can be overcome with tact because the solidity of a good parent-child relationship resides in the way it resists short- or long-term conflicts, in the way both parent and child overcome a crisis period.

Many conflicts can be solved simply through genuine face-to-face communication and not through virtual communication (socialisation networks). More and more teenagers and children are tempted to communicate rather virtually than really, and they are often easily manipulated on these networks. “Undoubtedly, there is communication on social networks, but what are the related costs for the user, what does he/she actually get with the package? There is a type of manipulation which is hard to detect and, at the same time, it is almost impossible to resist this trend.” (Runcan, 2014, 186)

Nowadays, it is not easy to be a parent, and neither was it easy to be a parent *yesterday*: there are everyday challenges that a 21st century parent needs to meet constantly because this is the only way a parent can develop a solid relationship with his/her child, a relationship with a positive impact on the child’s development, personality, and future. An efficient parent will also be concerned by the needs of his/her child: if he/she knows these needs well, he/she will be able to fulfil them properly, which brings stability in the child’s life, a state of well-being and of sentimental comfort for both parent and child.

Family is “the first and most important socialising agent despite the fact that other agents such as mass media, peer group, or school claim it.” (Iovu, M. B., 2011, 12) It is in the

family that “children are provided with the first information on the world and life and have access to the first notions of conduct and morale.” (Neagoe, A., 2007, 18)

Child Types in the 21st Century

The Child Act from Romania (no. 272/2004), republished in 2014, defines *child* (art. 4, letter a), as “the person below the age of 18 that did not reach full capacity of exercise.”

In today’s Romanian families there are different varied child types mentioned in literature. Below is a succinct classification of most important child types of our times and of the way parents should relate with these types of children for better interactions between parent and child. Thus, there are sociable, shy, sensitive, conscious, and daring children nowadays.

The sociable child is much appreciated nowadays. He focuses much more on the others than on his/her own person; what he/she wants is a continuous inter-relationship with the others, which makes him/her creative and active. He/she is very willing to state his/her feelings, but he/she relies very much on the emotional answer of the people around: he/she becomes vulnerable to the opinion of the people around, which leads to a certain emotional unbalance. Because he/she depends so much on the others, he/she is tempted to filter everything depending on what the people around him/her say or believe and not, unfortunately, depending on his own personality. His/her inner state is directly influenced by the quality of his/her relationships with the others. A sociable child always needs new experiences and continuous stimuli to develop normally. He/she also needs continuous appreciation and acknowledgement of his/her abilities. A social child’s parent should first know the features and needs of this type of child to be able to improve communication: a parent should not be too critical with his/her child when with friends and acquaintances and, at the same time, be able to praise his/her child every time the child does something well. Therefore, this type of relationship will make the social child-parent relationship more efficient.

The shy child is not appreciated nowadays and he/she is even mistaken, which has produced many prejudices about him/her and the relationship with his/parents. A shy child is much more focused on his own person than on the people around because interaction with the latter both challenges and tests his/her limits. This is the child lacking courage, always fearful when accomplishing bigger or smaller tasks because he/she lacks necessary, normal self-confidence. As a rule, if he/she has a friend, this person becomes a very important person in his/her life. In general, this type of child needs much love and security, as well as appreciation and recognition. For a parent to help efficiently his/her shy child, he/she needs not be the greatest supporter of the child, praise or encourage the child too much if he/she wants this to have a positive, long-lasting effect on the shy child’s personality: he/she needs to do believe in what he/she does. A parent should never yell at a shy child because of the exacerbated

sensitivity of the latter. A quiet, adequate tone in communication will help the child get and understand the message properly, providing him/her with a feeling of safety and security; in the long run, the child will manage to get out of this “valley” of shyness and reach the safer and more beautiful “plateaus”.

The sensitive child is like a flower that opens to the sunlight, to the others, or that closes for shorter or longer periods of time. In many cases, we could see that a sensitive child is more vulnerable than others. Usually, sensitive children pay much attention to both themselves and the other children. They are inclined to careful, complex and thorough analysis of each word and action, and their behaviour influences the way they relate to the others and to life issues. They are predictable and influenced by all that is happening around them and also tempted to amplify and interpret their states and actions. They adapt with more difficulty to new situations because they need more time to adapt than sociable children. Their sensitivity is very much influenced by the stability of the family climate. An unstable family climate makes them unconfident, vulnerable and hypersensitive because they no longer feel safe. They need safety and love from their parents and also stimuli to be able to overcome barriers (that, in most cases, are imaginary). The parent of a sensitive child needs to protect him/her all the time and try to remove or, at least, reduce the everyday stress in the life of his/her child. A sensitive child needs praise, appreciation, safety, and permanent acknowledgement from his/her parents or from the parents he/she is more attached to. An efficient parent who knows his/her child will know how to help him/her to turn sensitivity into beauty, into value, and not into a handicap.

The conscious child is much appreciated nowadays. Such a child focuses more on results than on means, on effects rather than on causes. He/she interact with people around particularly to reach the goals; in fact, he/she focuses more on those activities that allow him/her to solve the tasks because it is through success that he/she can identify himself/herself as both a person and in relation to the people around. As a rule, he/she cannot make friends because he/she focuses more on activities than on people. In fact, conscious children continuously need acknowledgement and appreciation from people around. They try to gain their love more through what they do, through achievements, than through what they are. *Today's* conscious children usually become *tomorrow's* perfectionist adults. The parent of a conscious child needs to help the latter escape from time to time the world of responsibilities and go to the world of childhood, of play. Therefore, a parent should move his/her conscious child's attention from the quantification of current activities to the quality and pleasure of doing something. It is not easy, but it is not impossible either, and an efficient parent can balance his/her child well through love, tact, patience and perseverance. A conscious child's parent should also help him/her express his/her emotions and feelings. Emotional communication is important in the parent-conscious child interaction.

The daring child is much appreciated nowadays. He/she feels better in somebody's company than when alone because it is only then that he/she can test his born leader abilities. In family, at school in his/her interaction with the other people, he/she can act as organiser, born leader, communicate freely, without any inhibition, and maintain control over everything. If, in the past, only 2-3 children in a class acted as leaders, nowadays more than half of the children in a class wish they were leaders and lead the other children and enforce their own ideas and strategies. Sometimes, they become aggressive to put their ideas into practice. They are tempted to emphasise more the result than the relationship and need their parents to make them aware of the risks of such behaviour without affecting self-esteem. Another role of a daring child's parent is to making the former aware of the fact that he/she can and must communicate with the people around without touching their feelings or rake advantage of their weaknesses or vulnerabilities. The parent should be aware of the fact that such a child would not accept duties easily from authorities or family because he/she is the one who gives orders and charges people around. In order to be efficient, the parent needs to be patient and provide more alternatives to make the child feel that he/she has the freedom of choice. Parental tact and patience will have a positive impact on the child's everyday life and on his/her relationships with people around.

Conclusions

The child types and parent-child relationship types presented above show, one more, how beautiful yet challenging, even difficult it is to be a good, efficient parent for one's child/children living in such a complex and challenging century as the 21st century. Nowadays' parents need information, concern, love and constancy in the relationship with their own children to learn and know to combine, as efficiently as possible, yet in a delicate way, tenderness and firmness in the process of raising and educating children in the 21st century.

Communication in the relationship between a parent and a child is necessary, absolutely vital because it determines how we influence the child's development and future and how we teach him/her to communicate. Remus Runcan (2014, 181) says, "communication is the great gift that God gave to men and women, in order for them to enter into relationship with Him and with each other."

Identifying the typology of one's own child and of parent-child type of communication will help today's parent be more efficient in raising and educating his/her child, improve his/her relationships with his/her child and prevent the appearance of negative, even dangerous social phenomena such as juvenile delinquency, Internet addiction, depression, etc., as well as other antisocial behaviour that might strongly unbalance the child's personality and development and the society in which he/she lives.

Bibliography

1. BANCIU, Dan. *Elemente de sociologie juridică*. București: Editura Lumina Lex, 2000.
2. INGRAM, Chip. *Părinți eficienți într-o lume deficientă*. Oțelu Roșu: Editura World Teach, 2003.
3. IOVU, Mihai Bogdan (2011). *Maltratarea copilului în familia românească: de la teorie la practică*. Napoca: Presa Universitară Clujeană.
4. NEAGOE, Alexandru. *Asistența socială a familiei*. Timișoara: Editura Universității de Vest din Timișoara, 2007.
5. PARLAMENTUL ROMÂNIEI. *Legea nr. 272/2004 (r2) privind protecția și promovarea drepturilor copilului*. Republicată în M.O.F, Partea I nr. 159 din 5 martie 2014, incluzând modificările aduse prin L 131/2014 și O.U.G. 65/2014.
6. RUNCAN, Remus. Communication and Manipulation through Social Networks. În Constantineanu, C., Runcan, P., Runcan, R. (coord). (2014). *Authority & Power of Christian Values*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2014, pp. 181-188.
7. WINNICOTT, D. W. *Joc și realitate*. București: Editura Trei, 2006.

Reading, from necessity to ignorance / Lectura, de la necesitate la ignoranță

Ioana Ancuța FRANȚ, Lecturer, Ph.D

West University of Timisoara

Department for Teacher Training

Blvd. Vasile Pârvan, nr. 4, Timișoara

Tel. 0723-471919; e-mail: anca.frant@e-uvt.ro

The students' attitude towards reading represents one of the main objectives of aesthetic education, namely the literary artistic education. Within this frame the attitude is a pattern of affective reactions of the students towards the literary work and it is expressed through interest, motivation, comprehension skill, emission of valuable judgements and reference to the artistic ideals or to the system of values. The experience of the student gained through reading will become, later on, starting points throughout his or her development.

Reading a book means making a step towards knowledge. It represents a way for personal and professional development, diversification of ideas and elucidation of enigmas. Throughout reading we escape, even if for one moment, the quotidian, and space and (especially) time become our allies.

Nowadays we are helpless facing a drastically decrease of the interest for reading from the students' side. They become more and more interested in modern technology (television, computer, pad, i-pod, internet, etc.). Once the internet appeared besides the numerous benefits it brought, the question over the disadvantages that its use involves was raised. Among these we can mention the alienation of people, especially the young segment, from books and reading. Through internet we can find certain books on line, but perhaps sometimes, browsing freely a book can be more relaxing bringing a state of joy and happiness.

Within the multitude of studies undertaken by neurologists and psychologists, one came to the conclusion that surfing on the internet stimulates more various centres than in the case of a common reading of a book: "*The fundamental discovery was that surfing on the internet stimulates parts of the brain that are not activate while we are reading a book. This thing however is available only in the case of those who have experience on surfing on the internet*", concludes doctor G. Smal. So, reading, among its benefits in the field of knowledge can bring a state of wellness, reducing tension on cerebral level.

The reality of nowadays brings in front a new generation, that “digital native” generation or “homo zappiens” (tech human being) that develops its entire existence in a world of internet and of PC games. We, the trainers and/ or the parents, want to succeed in comprehending this situation but, in the same time, we want to stay updated with the progress of technology so that our educational step be in accordance with the requirements and the needs of development of the nowadays generation.

Even if we support reading we must admit that not any kind of reading is appropriate. The publishing market has developed itself trying to keep up with the needs of the readers, a fact that has led to the appearance of inappropriate publications. That is why a reading control is required until a certain age, as well as in the case of TV programmes and internet, so that this activity shall be a positive one with strong and long lasting results. The quality of a reading is as important as the amount of reading. A bad and excessive reading can have certain negative effects as: sedentariness, visual disturbances, loneliness, isolation, adapting difficulties etc.

It would be ideal to establish a balance between what it is read, how much it is read and all the individual requirements. It is, however, difficult because every human being is unique as well as his or her needs of development.

Reading, as a process, assigns the existence of various types. A first division concern two main types. One is dependent, heavy, with low efficiency, while the other one is independent and has got high efficiency. So, we are talking about:

- **Hypo holographic** reading is a heavy reading. It is based on an additive mechanical recognition of letters, syllables, words, sentences and phrases. This kind of reading is sensed by the reader as an obligation without helping though it becomes a skill;
- **Hyper holographic reading** is based on the simultaneous recognition of a multitude of words. It is a kind of silent reading with a high degree of autonomy.

In reading assimilation we all begin with hypo holographic reading and then we pass to the hyper holographic one. Unfortunately there are numerous cases that cannot exceed the limit of hypo holographic reading.

Another classification of types of reading is that of Adrian Marino who divides it in reading – information, reading – entertainment, reading – refuge (form of escape), reading – pleasure, reading – culture, reading – existence. To these ones one can add another ones: maintenance reading, reading for the improvement of the profession, reading as recreation and entertainment, as a way of cultural and scientific knowledge, reading – curiosity, etc.

One can also speak about other kinds of reading:

- **Linear reading** is a rudimentary hyper holographic reading, undeveloped reading, used out of habit or routine and supposes getting through the whole text from the beginning to the end in the same rhythm. This kind of lecture transforms the reader in a passive one.

- ***Receptive or analytical reading*** represents the amelioration of the linear one but with a greater attention to nuances, with a varied speed, taking into account the requirements of the text. The reader envisages the development elements: the introduction, the development, the climax, the conclusion just for a better pointing out what is meant to be transmitted through the text. This type of reading is to be found in the case of textbooks, scientific works, courses, etc. A type of this kind of reading is associative reading which uses text for associations, reflections and creative moments. It implies numerous returns and even interruption moments.
- ***Literary reading*** is different from the receptive one due to the particularities of the text covered. It is the case of the classic or modern novel, poetry, theatre etc. The specific of this type is the fact that the reader is interested on how the message is transmitted and not of what is it transmitted (how it is said not what it is said). It is characterized through slowness, it implies numerous returns and it is based very much on the musicality and plasticity of words.
- ***Global informative reading*** is a selective reading through which we want to form an overall opinion/idea over the covered text. Within this type of reading key ideas or key words are important. This is the type of lecture used for the quick reading of an article. Many times, this kind of reading is subject to errors (through omission, confusion, low degree of understanding) and the finality is not the one expected.
- ***The exploratory reading*** aims at obtaining a symbol or a group of symbols within a text (looking up for a word in the dictionary, or for a telephone number in the phone book). It is centred on a single idea which the reader explores and it is dependent on the manner of organizing the covered text. As a modality of this type of reading one can mention research reading which aims to recover information whose symbolic representation is not known. Its development implies careful inspection of the global text and numerous returns.
- ***Quick reading*** can be applied by an experienced reader who has got the ability of understanding the text in a very short period of time. Psychologically speaking, within this type of reading we take into account the rationalization of perceptive mechanisms and the efficiency of the comprehensive process in order to obtain as good as possible results, both quantitative – increase of speed, and qualitative – assimilation of the content. This is not a type of reading recommended for reading a modern novel or a poem in which case one successfully uses literary reading. This kind of reading discovers only what is spoken about and not what it is really spoken about. The risk of shallowness is very high. The reader, who envisages this kind of reading has to be motivated, strictly organized for a most efficient action and, last but not least, to know what he or she aims for.

These are, in brief, some of the criteria and the types of reading that result from them.

Bellow we want to highlight some of the benefits that reading brings into the lives of students. We intend to find certain solutions, to combine in a most pleasant way both reading and means of modern technology in order to increase the efficiency of the first one and to decrease, as much as we can, the harmful effects of the last ones. One of the major problems raised by teachers is the students' repellent attitude towards reading. The situation gets even worse from their point of view because of the comparison to previous generations more eager and willing to get information through reading than the nowadays generation. *"They click texts being a generation that grew up among various gadgets like the remote control, the computer mouse, the compact disc and most recently, the mobile phone, iPod and MP3. These gadgets allowed nowadays children to control the informational flow, to cope up with discontinuous and overloaded information and with both virtual and real communities depending on their needs."*²

Of course, children will always prefer a computer game, internet surfing or watching TV programs instead of browsing a book. They would like to know why is important to read a book if they can find on the internet its resume and maybe even its screening. Reading book takes too much time. Teachers have to be prepared to answer these kinds of questions. They have to underline that through reading it is desired to capture the particularity of the communication process between the author and the reader. *"Reading has to be understood not as an ending point of the act of communication between the transmitter and the receiver but as an intermediate and instrument of the transfer."*³ From the same perspective reading *"is a form of intellectual activity fully trained within the action of forming certain features of the human personality as: skills, character, temperament, creativity"*⁴.

Reading or studying books means a high degree of organizing, surveying and control from the teachers side. In order to make reading appealing to students an overall view is necessary. A first phase to realize it is setting out the objectives, the competences and the attitudes which each teacher envisages to outline or to form through reading. Making reading appealing to students depends, first of all, on the teacher, on the way in which he or she succeeds to outline the defining issues of reading within each and everyone's personal development.

Unlike technology, reading does not imply dependence, although there are mentioned certain cases of lecture addiction at the level of intellectual elite. Another advantage is the lack of electromagnetic field. This one develops at the level of modern technology and it has negative consequences for the organism, especially for those who are growing up, as it is the case of students. The same thing can be said about the negative influences over the visual system.

Through lecture we stimulate thinking and creativity. When one reads one must realize representations of the described space and time, to represent landscapes and sceneries, different characters and situations to whom one gives a personal note. Television and internet spare us this exercise of imagination and creativity, presenting places, sceneries and characters without any supplementary effort from our side. Whole pages of description are replaced by one single frame, characters are already

outlined and sometimes the soundtrack of the scene helps us better understand what it is going on. Researchers have proved that those children who spent a lot of time in front of the computer and of the TV before learning how to read have little chances to like reading because they are used to receive sudden satisfactions in a more easy way. Because of that, it is highly recommended that they should not spend a lot of time in front of the computer and of the TV before they have learnt how to read.

Through reading we get to know the world, its values and principles. We cannot say the same about the internet and TV because they bring us the present and the quotidian, being tributary to audiences and not to values.

Quality reading develops the vocabulary, stimulates good habits and communication.

Even if children consider that on the internet one can communicate faster and easier, in this case we deal with a partial communication, cut, which uses graphic symbols and does not respect grammar rules or appropriate expression.

But what should we do to persuade young people to read? The answer to this question implies an active participation of the young generation which is no longer pleased with a passive role, but wants activity and action. From an early age the child must be accustomed with being read stories by the grownups around him. To be sure that the reception of the message is realized the reading should be accompanied by a dialog in order to see if what had been read was understood. After reading the child should be stimulated to present his or her own point of view so that we have an active listener not a passive one.

Later on when the little listener becomes a reader it is recommended that we should take into account that reading becomes an automated act only through sustained and consequent exercise. The books recommended for children should be in accordance with their age and other individual particularities taking into account their ability to understand words, the interest towards the plot of the book and their understanding. Reading a book supposes interaction at cognitive level (*What kind of new information would bring us the reading of a book?*) affective-evaluative level (*What affective conditions, emotions or feelings would bring us that work/ book?*) and nevertheless an interaction between the levels of explaining, understanding and interpretation.

Among the benefits that modern technical means bring them into our lives we also mention the access to virtual library and numerous online publications. Although sociologists consider that this will be the future of reading, walking along the shelves of a library and browsing the pages of a book, sometimes time-stained, cannot be replaced by a click.

Paul Cornea mentioned in his work *Introduction to literature theory* that “... *neither the computer, nor the television would bring about the disappearance of the book, that reading would continue to play an important role in the life of people, that the speed-up of the technical progress would always be accompanied by the compensatory remediation of a space meant for imagination, dreaming and search of a meaning ...*”⁵.

Because of the want of better substitute reading, there are on the internet certain instruments for the use of the reader like those ones that simulate the browsing of a book, the “zoom” function and the possibility of the transcription of the text or even audio reading. Using them leads us in fact to a diagonal reading or superficial that offers young people information in a very short time without any great effort.

As an advantage of online books, the majority are free of charge. Many times the price of a book can oppress the wish of reading it while the online book represents a very convenient alternative.

Schools have a very important role in the cultivation and increase of students’ interest for reading and books ‘study. The involvement of teachers should begin from primary school through teaching methods meant to stimulate the interest for reading such as: reading an important excerpt from a work/ book, raising the interest for what follows, language orientation towards the goal, recommendation of attractive and accessible bibliographic sources, development of extracurricular activities within the school library or in collaboration with the city library (e.g.: book launches, literary assemblies, competitions of the kind *Who knows wins* on literary themes, meetings with writers taking into account the passage of the accent from classic competences of reading to adaptive competences).

Teachers should help the student to cope with the book offer, to have the skill to select and choose what is profitable for self development having as objectives: “*rebalancing the statute of the reader in relation to the library, with the book shop on the basis of educative politics of the book, of continuous learning of the reading within a cultural context fed up with information*”⁶.

Even if the appetite for reading, as shown by the research work, is rather low especially among young people our belief is that reading will not disappear, may be, only the way it is done will be a different one: “*I believe, I want to believe that we will go on reading even if there are no longer books. We will go on doing it if necessary on portable or steady screens, huge or pocket size, but we will go on doing it as long as we persevere to think and to produce symbolic goods*”⁷.

Notes

1. Garry SMALL, Gigi VORGAN. *Surviving the Technological Alteration of the Modern Mind*. HarperCollins Publishers, 2009. p. 78.
2. Wim VEEN, Ben VRAKKING. *Homo zappiens-play and learning in digital age*. București: Sigma, 2011. p. 11.
3. Anca SÂRGHIE. *Reading and research-Introduction in psychopedagogy of reading and research*. Sibiu: Alma Mater, 2002, p. 63.
4. *Idem*, p. 63.

5. Paul CORNEA. *Introduction to theory of literature*. Iași: Polirom, 1998. p. XVI.
6. Octavia COSTEA. *Teaching of reading a functional approach*. Iași: Institutul european, 2006. p.163.
7. Paul CORNEA. *Op. cit.*, p. XVI.

References

1. CORNEA, Paul. *Introduction to theory of literature*. Iași: Polirom, 1998.
2. COSTEA, Octavia. *Teaching of reading a functional approach*. Iași: Institutul european, 2006.
3. KIERAN, Egan. *Teaching, the ABC of learning*. București: Cdpress, 2007.
4. KIERAN, Egan. *Teaching as a story*. București: Didactica Press, 2007.
5. IONESCU, Miron; RADU, Ion. *Modern teaching*. Cluj-Napoca: Dacia, 2004.
6. SÂRGHIE, Anca. *Reading and research-Introduction in psychopedagogy of reading and research*. Sibiu: Alma Mater, 2002.
7. SMALL, Garry; VORGAN, Gigi. *Surviving the Technological Alteration of the Modern Mind*. Harper Collins Publishers, 2009.
8. SZEKELY, Eva Monica. Reading in vision of semiotic model. În: *Annales Universitatis Apulensis. Philologica. Lucrările Sesiunii Științifice*, nr. 4, Alba-Iulia, 2003.
9. ȘCHIOPU, Constantin. Reading as teaching measure. În: *Revista Limba Română*, nr. 1-2, Chișinău, 2010.

„Dai carte, ai carte!” - campanie de promovare a interesului pentru lectură și respectului pentru carte

Camelia MINGASSON

Președinte Asociația Culturală „Kratima”

www.kratima.ro, <https://www.facebook.com/kratima.asociatia>

Tel. +40-0761-219121; e-mail: cameliamingasson@yahoo.fr

Narcisa VĂRAN

Colegiul Tehnic „Ion Mincu” din Timișoara

Educația culturală

În epoca numericului, educația culturală pare a avea un parfum desuet. De altfel, disciplinele artistice din programa școlară sunt pe cale să devină opționale, fiind considerate „ne-necesare” de către diriguitori și părinți, total debusolați... Totuși, fie că este vorba despre emoții, inteligență, despre dezvoltarea curiozității și a respectului celuilalt, sau, pur și simplu, despre a se simți viu, educația culturală este de neînlocuit.

Pe măsură ce trece timpul, preocupările culturale se diluează, în vreme ce societatea de consum câștigă teren. Ce loc mai are, în prezent, cultura, în viața noastră? Cine își mai îndrumă copiii către adevăratele valori, către actul cultural de calitate? Cine mai citește astăzi cărți?

Totuși, deși, tot mai mult, preocupările culturale ale majorității se îndreaptă către... mall-uri, iar disciplinele „artistice”, dispar, puțin, câte puțin, din programa școlară, este binecunoscut faptul că prezența artei în școală este un factor de reușită. Un studiu publicat de compania canadiană de cercetări „Hill Strategies” demonstrează că educarea tinerilor prin cultură, prin artă, ameliorează nu doar rezultatele școlare ale elevilor, ci crește și șansa lor de a reuși profesional ca adulți, formând cetățeni mai implicați în comunitatea lor. Impactul pozitiv marchează aptitudinile de redactare, dar și pe cele de înțelegere a matematicii și de asimilare a întregii programe școlare. În plus, în cazul elevilor care provin din medii defavorizate, studiul stabilește o relație clară între inițierea în cultură și gradul mai mare de promovabilitate la bacalaureat și la universitate.

Trăim o criză a reperului. A modelului autentic. A exemplului pozitiv. Într-o astfel de lume, debusolați, adulții se zbat, în general, între două extreme: cei care, dornici ca vlăstarele lor să facă tot ce nu au făcut ei în tinerețe, se transformă în taximetriști ai propriilor copii, între diverse „halte” artistice și/sau sportive ale juniorilor, ghidându-se, de cele mai multe ori, după

cantitatea de „for fun” sau după gradul de afirmare a copilului din cadrul fiecărei activități, și mai puțin după calitatea sau după valorile reale pe care aceasta le transmite. La polul opus, o altă categorie de părinți consideră cultura ca pe ceva fără de care se poate foarte bine trăi... ignorând faptul că arta, cultura, sunt indispensabile pentru tineri, deoarece aduc o importanță deschidere sufletească.

Desigur, un copil neîndrumat de părinți își va cunoaște mai târziu vocația și mai anevoie pasiunea pentru ceva, de aceea este bine să facem tot ce ne stă în putință pentru a-l călăuzi către activități care să îl formeze frumos ca om. Sportul îi menține sănătatea și disciplinează, muzica, arta plastică dezvoltă, fără îndoială, creativitatea și ne fac să ne simțim liberi. Dacă, în matematică, doi plus doi fac patru pentru toți cei 25 de copii dintr-o clasă, amestecul de roșu și albastru va da tot atâtea nuanțe de violet câți copii sunt în clasă... În acest context, ce beneficii are, oare, lectura în viața noastră, dar, mai ales, a copiilor noștri, ca și componentă a culturii generale?

Beneficiile lecturii

Lectura este primordială în viața tinerilor. Ea îi formează așa cum nimic altceva nu cred că reușește, căci scopul lecturii este pluridirecțional: informarea, plăcerea, studiul¹. Importanța lecturii este evidentă și mereu actuală, căci lectura este un instrument care dezvoltă posibilitatea de comunicare între oameni, făcându-se ecoul capacităților de gândire și limbaj. În rândul elevilor, lectura este un act intelectual esențial, care trebuie îndrumat și supravegheat de școală și familie. Dacă elevii care nu au obiceiul cititului sunt prinși într-un cerc vicios – citesc cu greutate, nu le place să citească, nu citesc mult, nu înțeleg ceea ce citesc – cei pentru care cititul este o activitate constantă, încă din copilăria mică, vor învăța mereu mai ușor, vor avea o capacitate de contextualizare, de adaptare și de sinteză mult mai dezvoltată, vor fi mereu mai „pe fază”, mai deschiși, mai receptivi și, nu în ultimul rând, mai deștepti.

Din păcate, însă, tot mai puțini copii și adolescenți citesc în timpul liber. Unii din lipsa timpului, alții pentru că nu le place această activitate, iar alții pentru că sunt atrași de calculator și nu de cărți. Totuși, dacă vom ști să trezim interesul elevilor noștri pentru citit, dacă vom îndruma, verifica și stimula în acest scop, vom crește generații care vor simți o „sete” permanentă pentru lectură, cunoaștere, pentru lărgirea orizontului lor cultural, ceea ce se va răsfrânge pozitiv asupra vieții și activității lor. Trezirea interesului și a gustului pentru lectură implică, atât pentru școală, cât și pentru familie, o responsabilitate incontestabilă, căci, pentru a forma cititori mai buni este nevoie de o viziune integratoare, de o regie, de „o punere în scenă”, astfel încât copiii să-și formeze gustul propriu pentru lectură și să devină cititori activi pe tot parcursul vieții.

De aceea, micii cititori trebuie inițiați și deprinși cât mai de timpuriu cu utilizarea cărții, ca premisă esențială a unei viitoare învățări eficiente. Acest proces presupune parcurgerea mai multor pași: alegerea cărților potrivite, deprinderea lecturii, obținerea eficienței ei maxime în urma citirii unei cărți. Desigur, însă, pentru aceasta, din partea factorilor educativi este nevoie de răbdare, perseverență, voință, precum și – foarte important – de modelul propriu.

Ce loc mai are cartea în viața noastră astăzi? Cine mai citește? De ce?

Cu siguranță, deși cei mai mulți dintre noi ne dorim să ne vedem copiii citind, aceștia din urmă doresc adesea să iasă de sub lumina veiozei, pentru a face ceva ce li se pare mult mai interesant. Oare de ce? Să nu fie, oare, și din pricina absenței „modelului propriu”, pomenit mai sus? Mai este, oare, cititul, chiar și pentru noi, cei care încă mai susținem cauza cărții, „cea mai frumoasă și mai de folos zăbavă” din toată viața omului?² De altfel, câți dintre noi, atunci când avem de căutat o informație, nu ne îndreptăm mai degrabă spre *Wikipedia* decât spre adevăratele enciclopedii?

De ce se întâmplă așa? Pe de o parte, din pricina „vitezei”... Pe de altă parte, pentru că, din păcate, din pricini pe care nu le vom evoca aici, calitatea, temeinicia și „așezarea” intelectualului de altădată nu mai sunt aceleași, iar cetățeanul din clasa de mijloc, fără îndoială, își orientează copilul mai degrabă spre aspectele pragmatice ale vieții de zi cu zi, decât spre bucuria culturii.

În fine, până la urmă, este și o chestiune de preț. Perioada subvenționării prețului cărții de către stat s-a încheiat de mult, atât la noi, cât și în Europa de Vest. Cu siguranță cunoaștem fenomenul numit „*l'exception culturelle française*”³, sau ne amintim încă vremurile când românii își permiteau ca, pentru a ajunge în posesia cărții dorite, să cumpere și una despre Canalul Dunăre-Marea Neagră, impusă „la pachet”. De altfel, la sfârșitul anului trecut, una dintre cele mai cunoscute „mărci înregistrate” în materie de cultură generală, *Enciclopedia Universalis*, fondată acum aproape 50 de ani, a dat faliment. Motivul? „Concurența gratuitului”!

Iată că, deși cu toții suntem capabili a face diferența între *Enciclopedia Universalis* și *Wikipedia*, care cuprinde „articole de natură enciclopedică, create și editate în mod benevol, de către anonimi”, până la urmă, totul este o chestiune de preț: o enciclopedie costă o sumă considerabilă, pe când „Wiki”, doar un clic.

Într-o lume dominată de oralitate și de concurența lectură/cultura numericului, nu mai trăim vremurile când, în absența televizorului, a gadgeturilor de tip high-tech sau a altora, cartea era cel mai la îndemână hobby... În mod cert, astăzi, cartea se regăsește față în față cu ecranul, de orice tip ar fi el. În biblioteci, are loc o regresie a cărții, în sensul clasic al termenului. Însă, deși împrumutul de carte are tendința de a scădea, în favoarea DVD-ului, se

știe foarte bine că, peste câțiva ani, acest fenomen de regres al cărții va fi ceva mai lent decât până acum. Paradoxal, la nivel mondial, cartea continuă să reziste în fața ecranului. În Columbia au fost înființate recent patru minunate biblioteci universitare, iar China înființează biblioteci cu sutele. Dar de ce, oare, rezistă cartea? Ei bine, pentru că nu este un suport oarecare, precum CD-ul sau DVD-ul, ci este un fapt de civilizație, este „minunea fecundă a comunicării în singurătate” (Marcel Proust). Iată, așadar, cum comunicarea nu se petrece doar între scriitor și cititor, ci și între cititor și sine însuși, în spațiu și timp. De altfel, ce site de socializare ne mai propune astăzi comunicarea cu noi înșine?

Într-un astfel de context, de balans între criza lecturii și scăderea apetitului pentru cartea tipărită în favoarea resurselor informaționale furnizate prin noile tehnologii de informare și comunicare, pe de o parte, și rezistența paradoxală a cărții la aceste intemperii ale istoriei culturii, pe de altă parte, căutarea unor noi modalități de readucere a publicului tânăr în biblioteci și în contact direct cu textul este mai mult decât binevenită.

Exemplu de bune practici: „Dai o carte, primești o carte”

Proiectul „Dai o carte, primești o carte” s-a născut atât din dorința de a stimula respectul față de carte și interesul pentru lectură în rândul tinerilor, cât și pentru a „resuscita” sau chiar crea biblioteci, acolo unde ele nu există, în zona rurală a județului Timiș. Misiune grea... pentru că imaginea copilului de la țară de acum 30 de ani sau mai mult, care mergea cu vitele la păscut însoțit de o traistă plină de cărți a devenit doar o amintire... Pe vremuri, această imagine servea chiar drept argument al succesului copiilor de la sat în universitățile citadine. Acum, el, copilul de la sat, nu mai merge la vaci însoțit de traista cu cărți. De fapt, adesea nu mai merge deloc, sau, în cazul în care încă se mai îndeletnicește cu această muncă, o face însoțit de... tabletă. Cartea a trecut într-un con de umbră... cu toate acestea, însă, ideea de a demara acest proiect a apărut tocmai de la o discuție cu un copil simplu, de la țară.

Misiune grea, spuneam, dar nu imposibilă... Andrei este un copil despre care camarazii lui consideră, aproape în unanimitate, că este „un caz pierdut” – ultimul la învățătură, cel care nu învață niciodată poezia pentru serbare, obraznicul, leneșul... de ce ar citi acesta o carte? Totuși, discutând cu Andrei, am reușit să facem un târg: el învață până a doua zi, fără greșală, poezia pentru serbare, iar eu îi dau, în schimb, ceva... Dar oare ce? Am căutat febril o idee... oare ce puteam să-i dăruiesc? Am propus, cu o doză deloc neglijabilă de scepticism în glas: „O să-ți dau... o carte!” Rezultatul? A doua zi, poezia pentru serbare era recitată impecabil, iar cartea devenea trofeul reușitei. Două zile mai târziu, când m-am întors în sat, am fost întâmpinată de eroul nostru. „Am citit toată cartea pe care mi-ai dat-o”, mi-a spus el, la fel de triumfător ca și atunci când m-a anunțat că învățase poezia.

Așa s-a produs declicul. „Așadar, copiii, din orice mediu social pot fi convingși să citească!” Am făcut câteva cercetări și am aflat că în sat a existat, odată, o bibliotecă, care, însă, a dispărut, odată cu interesul pentru carte al copiilor! Totuși, privindu-l pe Andrei, eram din ce în ce mai încredințată că noi, cei care avem la îndemână anumite pârgii, suntem datori să facem pentru acești copii ceea ce ne stă la îndemână. Noi – ONG-uri, ajutați de autoritățile locale – puțin, de dascălii lor – puțin mai mult, iar de bunul Dumnezeu, pentru tot restul.

Așa am demarat campania „Dai o carte, primești o carte”, cu convingerea că a constitui un fond de carte nu înseamnă totul. Mai e nevoie de un loc uscat, unde acesta să fie depozitat, de un „bibliotecar”, fie el și din rândul elevilor mai mari, care să țină evidența cărților împrumutate și, în fine, de un Dascăl, care să stimuleze interesul copiilor pentru cuvântul scris, pentru literatura de calitate.

Ca metodă, pentru ca inițiativa noastră să fie interesantă pentru toată lumea, am adaptat-o vremurilor, fondând-o pe principiul „win-win”⁴. Astfel, pentru a constitui un fond de carte, am adresat copiilor timișoreni rugămintea de a aduce la școală câte o carte din biblioteca de acasă, în schimbul căreia urmau să primească o carte nouă, adaptată vârstei lor. Părinți, dascăli și copii, cu toții au fost foarte receptivi la acest apel. Într-un timp aproape record, în mai multe școli timișorene s-au adunat sute de cărți, contribuție prețioasă la constituirea unui fond de carte, ca punct de plecare pentru echiparea sau crearea de biblioteci în satele timișene. Mai departe, odată adunate aceste cărți, studenți ai secției de Biblioteconomie din cadrul Facultății de Științe Politice, Filosofie și Științe ale Comunicării, partener incontestabil și inestimabil al acestui proiect, le-au triat și repertoriat, pregătindu-le pentru destinatarii lor în cele mai mici detalii, de la selecționare, în funcție de conținut, până la ambalarea pachetelor și direcționarea lor către beneficiari. Prin urmare, în cadrul ediției a V-a a Conferinței „Biblioteca școlară – spațiu ideal de comunicare și informare”, desfășurată la Buziaș, în perioada 21-22 noiembrie 2014, primele calupuri de cărți au ajuns prin intermediul bibliotecarilor școlari participanți la această manifestare în bibliotecile următorilor școli (cu fonduri alocate achiziției de carte... *zero*, sau pe aproape...): Liceul Tehnologic Vinga, Liceul Teoretic Gătaia, Liceul Tehnologic „Gh. Atanasiu” Timișoara, Grădinița PP Giarmata (jud. Timiș), Liceul Tehnologic „Sf. Dimitrie” din Teregova, Liceul „Traian Vuia” Reșița (Caraș-Severin), Liceul Tehnologic Sântana (jud. Arad), Școala Gimnazială Zorleni (jud. Botoșani) etc.. Următorii, pe lista beneficiarilor, sunt Asociația „Generație Tânără”, precum și satele Temerești și Gladna Română, din zona Făgetului, județul Timiș.

Jumătatea „dai o carte” din componenta pilot a acestui proiect era, astfel, gata. Rămânea cealaltă jumătate, a lui „primești o carte”... Pentru a-i răsplăti pe copiii donatori, aveam nevoie, așadar, de peste 1000 de cărți noi. Alegerea cărții ce urma a fi tipărită nu a fost deloc întâmplătoare, căci ea nu trebuia să fie o carte obișnuită. Am ales, fără ezitare, „Comorile celor patru orașe. Timișoara povestită copiilor”, a talentatei scriitoare timișorene Florina Jinga,

o carte care implică sensibilizarea publicului tânăr, dar și a îndrumătorilor lor, față de istoria și diversitatea culturală a Timișoarei, de povestea orașului în care trăiesc, stimulându-i să observe lucruri, clădiri, întâmplări pe lângă care au trecut de nenumărate ori, fără să le atragă atenția.

Îndeplinirea acestui obiectiv nu ar fi fost, însă posibilă, fără identificarea unui sponsor, iar identitatea acestuia – astăzi o putem afirma fără niciun fel de rezerve – nu a fost deloc surprinzătoare. Ca în majoritatea proiectelor noastre de anvergură, în care am avut nevoie de un sprijin de nădejde, am găsit în firma Continental Automotive un interlocutor mai mult decât receptiv, un partener care înțelege, de fiecare dată, miza proiectelor pe care alege să le susțină și, în plus, își onorează promisiunile cu o promptitudine și o seriozitate din ce în ce mai rar de întâlnit.

Partea practică a proiectului a mers, așadar, ca pe roate. Fiecare partener implicat în proiect și-a îndeplinit misiunea cu maximă eficiență, iar Asociația Culturală „Kratima” – prin dăruirea și devotamentul coordonatorului proiectului, prof. Narcisa Văran – pe cea dorită și definită încă la înființare, de a deveni o „liniuță de unire”, o „kratimă” între oameni, idei, acțiuni, năzuințe.

Lipsea, totuși, ceva: comunicarea asupra proiectului, în așa fel încât acesta să devină cunoscut, comunicarea fiind un element esențial pentru punerea în aplicare a politicilor și programelor culturale, garant al faptului că cetățenii cunosc și înțeleg modul în care pot fi dezvoltate proiecte culturale cu finanțare publică sau privată. În același timp, schimburile de experiență și de cunoștințe, diseminarea și transferul, în cazul bunelor practici contribuie în mod cert la dezvoltarea culturală, într-un mod durabil, căci proiectele considerate de succes prezentate ca bune practici reprezintă idei care pot fi aplicate în contexte similare, contribuind la dezvoltarea culturală.

„Componenta pilot” a proiectului „Dai o carte, primești o carte” a fost lansată, în octombrie anul trecut, în cadrul Festivalului internațional pentru copii „JOC”, inițiativă „marca Kratima”, conturată cu sprijinul Primăriei Timișoara și al Consiliului Local. Evenimentul de lansare s-a bucurat de sprijinul Bibliotecii Centrale Universitare „Eugen Todoran”, care i-a primit, în Aula sa, pe primii copii „donatori”, fiindu-le călăuză în descoperirea bibliotecii universitare și oferind cu generozitate răspunsuri la întrebări legate de ceea ce înseamnă o bibliotecă și de fascinanta lume în care ea ne mijlocește intrarea. Ba mai mult, pe axa de coerență a celor pomenite mai sus, elevii din clasele a IV-a și a V-a au participat la atelierul de filosofie pentru copii pe tema „La ce sunt bune cărțile și de ce citim?”, coordonat de lect. univ. dr. Claudiu Mesaroș, lect. univ. dr. Florin Lobonț, asist. dr. Andreea Ionescu și drd. Bianca Dramnescu.

Am avut drept parteneri: Primăria Timișoara, Biblioteca Centrală Universitară „Eugen Todoran”, Facultatea de Științe Politice, Filosofie și Științe ale Comunicării (Universitatea

de Vest), Asociația „Generație tânără”, Parohiile ortodoxe Gladna Română și Temerești (jud. Timiș), Colegiul Tehnic „Ion Mincu”, Colegiul Național de Artă „Ion Vidu”, Școala Gimnazială nr.30 Timișoara.

În cadrul aceluiași eveniment, Continental Automotive a fost distins cu Diploma de excelență pentru „cel mai receptiv sponsor în sprijinirea educației culturale și ecologice, a cultivării respectului pentru realele valori”.

În loc de concluzie

„Dai o carte, primești o carte” este un proiect de mare succes, o inițiativă reproductibilă în orice colț al țării, fără desfășurări impresionante de forțe, în materie de resurse umane sau financiare.

Desigur, bunele practici se referă la preluarea unor idei, copierea fiind punctul de plecare. Întotdeauna, însă, trebuie să se țină cont de contextul proiectului, definitoriu în dezvoltarea lui, fiind indispensabil ca ideile de proiecte să evolueze în funcție de condițiile și resursele locale.

Proiectul nu s-a încheiat, el continuă și în 2015. Așadar, nu ezitați să-l copiați sau să participați la el!

Note

1. „Cetim ca să trecem examene (deci lectura studiu), ca să omorâm timpul (deci lectura de loisir) sau cetim din profesiune (deci lectura informativă). Lectura ar putea fi un mijloc de alimentare spirituală continuă, nu numai un instrument de informație sau de contemplație” (Mircea Eliade).
2. „Nu este alta mai frumoasă și mai de folos zăbavă decât cetitul cărților” (Miron Costin, *De Neamul Moldovenilor*).
3. Expresia *exception culturelle française*, „excepția culturală franceză” desemnează acțiunea întreprinsă de statul francez încă de la crearea, în 1959, a unui Minister la Culturii, condus de André Malraux, prin care, pentru a face față mondializării, au fost prevăzute o serie de dispozitive legislative, în favoarea culturii scrise, a difuzării operelor de expresie franceză, dar și a creației artistice naționale (teatru, cinema etc.).
4. Din engl. *to win*, „a câștiga”, strategie de negociere care implică existența unor interese complementare și reciproce ale părților implicate. Principiul avantajului reciproc (*win-win*) se regăsește în expresiile latinești „Du ut des” („Dau, dacă dai”) sau „Facio ut facias” („Fac, dacă faci”).

Bibliografie

1. CARRIÈRE, Jean-Claude; ECO, Umberto. Nu sperați că veți scăpa de cărți. București: Humanitas, 2010.
2. *La culture en question: la place du livre et de la lecture dans notre société* (transcriere a mesei rotunde organizate de Centre National du Livre, în cadrul colocviului „L'avenir du livre”, 22 februarie 2007, Facultatea de Științe Politice din Paris. Accesibil la: <http://www.fabriquedesens.net/>. [Consultat la: 20.07.2014].
3. Cheikh Aliou Ndao, *Le livre dans la société*. În *Ethiopiennes*, n°48-49. *Spécial les métiers du livres*.
4. PARÉ, Isabelle. *L'éducation aux arts est un facteur de réussite scolaire et sociale*. În *Le devoir: libre de penser*, miercuri, 18 octombrie 2012. Accesibil la: <http://www.ledevoir.com/culture/actualites-culturelles/361675/l-education-aux-arts-est-un-facteur-de-reussite-scolaire-et-sociale>. [Consultat la: 15.08.2015].
5. TISSERON, Serge. *Une transformation créatrice de soi, par soi*. În „Observatoire des politiques culturelles”, 42, summer 2014. Accesibil la: http://www.observatoire-culture.net/rep-revue/rub-sommaire/ido-38/education_artistique_et_culturelle_pour_une_politique_durable.html [Consultat la: 15.08.2015].
6. COSNARD, Denis. *Universalis en dépôt de bilan*. În *Le Monde économique*. Accesibil la: http://www.lemonde.fr/economie/article/2014/11/22/universalis-en-depot-de-bilan_4527730_3234.html. [Consultat la: 15.08.2015].

Animația lecturii în bibliotecile școlare

Adrian-Valentin VESEL, profesor documentarist

Școala Nr. 9 „M. C. Epureanu”, Bârlad

E-mail: valentin6513@yahoo.co.uk

Argument

Toate activitățile structurilor infodocumentare din învățământ se bazează pe lectură și pe colaborarea cu personalul didactic, didactic auxiliar, cu părinții sau cu alți specialiști.

Cititul cărților este calea apropierei elevilor de universul creator al operelor. Cultivarea gustului pentru lectură presupune crearea unor situații care să-i stimuleze în a citi ceea ce le place, ceea ce li se recomandă în programele școlare sau alte opere selectate, potrivit particularităților de vârstă la care se află. În realizarea acestui deziderat, considerăm utile și necesare manifestările și activitățile ce reușesc a trezi elevilor curiozitatea pentru lumea cărții, creându-le emoții puternice. Ca bibliotecari, avem în vedere găsirea unor forme active de animație a lecturii, de identificare a unor modalități prin care aceasta să devină o preocupare constantă a elevilor din școală.

Importanța lecturii

Orice operă literară este un întreg în care, alături de autor, apare, ca partener, cititorul. Pentru acesta, textul literar trebuie să devină o sursă de informare, un stimul al gândirii, al sentimentelor lui. Atât înțelegerea celor citite, cât și valorificarea acestora reprezintă o necesitate. Înțelegerea și valorificarea unui text cer cunoașterea și aprofundarea, de către fiecare elev, a unor noțiuni. Această aprofundare transformă elevul din simplu cititor într-unul avizat, chiar de la vârsta fragedă a ciclului primar.

Didacticienii moderni consideră că se poate vorbi de o revenire în actualitate a „dogmei priorității unei culturi livești, privilegiind, mai ales, comunicarea orală, cu riscul de a compromite stăpânirea scrisului”. Pornind de la afirmația „că a citi înseamnă a deriva competențe de comunicare orale și scrise”, se definește competența de lectură drept capacitatea cititorului „... de a construi sensurile textului începând cu indicii exteriori până la interiorizarea și demultiplicarea, imediată sau îndepărtată, a imaginilor de lectură”¹. Se consideră, mai mult ca oricând, că „trebuie recuperată și reinstalată la nivelul tuturor formelor de educație, lectura, această condiție, din ce în ce mai solicitantă și mai responsabilă, a muncii intelectuale”².

Astăzi lectura este „*un teritoriu permanent de cercetare...*” ce „*are încă secrete*”. Este o formă complexă de decodificare ce „... *trece de mecanica simplă a desemnificării, antrenează resursele profunde ale intelectului*”³. În comparație cu informațiile specifice mediului electronic, informația din carte „*nu este nici la fel de încăpătoare, nici la fel de versatilă*” dar, în relația cu cititorul este „*mai împlinitoare, mai puternică, mai memorabilă.*” Lectura cărții „*rămâne obiectul informațional cel mai plin de valențe*”⁴. Același autor afirmă: „*Creșterea diversității formelor de codificare n-a sărăcit, ci, dimpotrivă a reînvestit lectura. Ieșit din materialitatea rigidă a sensurilor inițiale, „spiritualizându-se” permanent, cuvântul și-a sporit adâncimile și strălucirile*”⁵.

Cunoașterea prin lectură duce la crearea de competențe, precum⁶: componenta receptivă față de textul citit ce presupune: *componenta referențială* sau extralingvistică; componenta culturală; componenta discursivă ce presupune familiarizarea cu gramatica textului sau cunoașterea suprastructurilor textuale; *componenta lingvistică*: morfologică, lexicală, stilistică; *componenta literară*, care ține de interiorizarea specificului textului literar; *componenta productivă*, metalingvistică și metatextuală, implicând utilizarea unui anumit vocabular.

În activitatea școlară, obiectivul principal al celor ce îndrumă lectura, este de a favoriza lectura funcțională. Exersarea lecturii este importantă, evidentă și mereu actuală. Adevărata lectură are urmări benefice asupra celui ce o exercită deoarece:

- este calea ce asigură o mai bună comunicare cu semenii;
- facilitează găsirea și susținerea cu argumente a diverse subiecte de discuție, duce la exprimarea părerilor etc.;
- îmbogățește vocabularul; ca urmare a îmbogățirii vocabularului, se îmbunătățește abilitatea de a scrie;
- întărește concentrarea;
- este un bun exercițiu pentru creier, păstrându-l activ;
- practicată din plăcere, lectura cărții este cea mai bună modalitate de combatere a stresului;
- oferă satisfacții: cititorul trăiește, din plin, emoții și sentimente;
- în situația elevilor, părinții acestora simt satisfacții depline când copiii lor citesc, acasă ori la bibliotecă, acumulând informații utile.

Tendința înlocuirii lecturii – observată ades de specialiștii domeniului, cu petrecerea timpului fie la joacă, fie în fața televizorului sau a calculatorului, este explicabilă prin prisma vârstei, dar, mai ales, a noului mod de viață în care mass-media și internetul oferă informații de-a gata, într-o succesiune rapidă de imagini, ce nu lasă timp necesar unor reflecții personale asupra celor receptate. În ciuda acestor impedimente, cadrele didactice și bibliotecarii trebuie să identifice modalități prin care lectura să devină o preocupare constantă a elevilor din școală.

Pornind de la afirmațiile de mai sus, ne propunem să evidențiem în continuare: rolul bibliotecarului în animația lecturii în bibliotecă, oferta de carte a bibliotecii; ce cărți recomandăm utilizatorilor noștri; tipuri de activități de animație a lecturii în bibliotecă.

Rolul bibliotecarului și al bibliotecii școlare

Definită ca „*for de comunicare între cititori și aceia care creează sau pun în circulație cărțile*”⁷, biblioteca este prezență activă în lumea elevilor. Activitatea ei, realizată de bibliotecari, are în vedere îndeplinirea următoarelor obiective:

- descrierea instrumentelor de regăsire a informațiilor specifice, prin mijloace clasice – cataloage de bibliotecă sau/și informatizate;
- elaborarea listelor bibliografice, a tematicilor bibliografice, în funcție de proiectele stabilite și de cererile profesorilor și ale elevilor;
- stimularea frecvenței cititorilor la împrumut și la sala de lectură;
- organizarea activităților specifice: expoziții de carte, prezentarea noutăților editoriale intrate în fondul de publicații, participare la cursuri de perfecționare intensivă etc.;
- susținerea politicii de achiziționare periodică a cărții și a presei de specialitate, indispensabilă pentru perfecționarea continuă a procesului de învățământ.

Bibliotecarii răspund de activitatea ei, având permanent în vedere găsirea unor forme atractive de stimulare a lecturii. Desfășoară activități: *de mediere*, destinate să reducă distanța fizică, psihologică, culturală, existentă între cărți și elevi; *de educare progresivă* a elevilor cărora se adresează, pentru însușirea unei culturi comunicaționale și literare de bază; prin lectura cărților elevii devin capabili să înțeleagă lumea din jurul lor, să comunice și să interacționeze, exprimându-și gânduri, stări, sentimente, opinii. Ca bibliotecari, avem datoria să transmitem elevilor modalități de percepere a artei cuvântului. Să-i deprindem să practice lectura cărților din literatura română și universală, în sala de lectură a bibliotecii și acasă. Pentru început e necesar să citească. O lectură a cărții înseamnă comunicarea cu sine, cu lumea exterioară textului și cu realitatea! Lumea textului este diversă și presupune contactul direct cu cartea. Chiar dacă unii elevi pășesc într-un început în sala de lectură doar pentru a-și face temele în atmosfera îmbietoare a rafturilor de cărți, credem că e bun acest început.

Biblioteca noastră, formată din două săli, oferă o bogată literatură în limba română și în limba engleză, ce acoperă toate domeniile cunoașterii. Avem suficiente volume de beletristică, necesare elevilor ciclurilor primar și gimnazial, grupate în „Literatura pentru copii și tineret.” Dispunem de volume de specialitate cuprinzând studii și cercetări de: matematică, fizică, chimie, biologie istorie, pedagogie, psihologie etc. așezate pe clase, diviziuni și subdiviziuni. Am achiziționat, de-a lungul anilor, lucrări de referință: dicționare, atlase, enciclopedii etc. Alte

voluma vizează sfera circulației rutiere sau lucrări ce statuează norme de conduită non-agresivă pentru copii și adolescenți. Acestea se adresează, în egală măsură, elevilor, cadrelor didactice, părinților. Amintim câteva dintre achizițiile recente: *Emily Post Codul bunelor maniere pentru copii*, de Peggy Post și Cindy Post Senning, Ed. Corint Junior, București, 2005; *Cum vorbesc copii noștri. Ghid psihopedagogic pentru educatoare, învățători, părinți* de E. și N. Jurcău, Ed. Dacia, 1989; *Adolescența, personalitate și limbaj* de U. Șchiopu și E. Verza, Albatros, 1989 etc.

Implicarea bibliotecii și a bibliotecarului în animația lecturii, începe când elevii știu deja să citească. Atunci vin la bibliotecă. Întâi vin în grupuri, însoțiți sau nu de învățător, apoi pe rând, secvențele se derulează an de an, fiecare vizită cu surprize și farmec inedit.

În procesul de formare a deprinderilor de lectură, ca bibliotecari avem datoria de a face o selecție a valorilor, urmărind realizarea unei receptări active, adecvate și cât mai cuprinzătoare a textului literar. Ce le recomandăm? Pentru început recomandăm lectura textelor propuse de programe și manualele de Limba și literatura română, de alte discipline școlare. Prin citirea lor, elevii își însușesc limba maternă până la un nivel adecvat de competență lingvistică, învață despre efortul creator al scriitorilor în domeniul literaturii române și universale, de fapt, învață să iubească, să păstreze și să perpetueze creațiile literare. Operele propuse sunt fragmente și texte întregi din creații ale literaturii române și universale, capabile să permită apropierea celor din bănci de universul creator, în mod gradat, prin descompunere și recompunere, prin analiză și reconstituire fertilă, prin familiarizarea treptată a elevilor cu variatele modalități expresive. Recomandăm și alte volume ale bibliotecii, la cerere sau orientându-le noi lectura, ținând seama de vârsta și puterea de înțelegere a celui ce dorește să citească.

Lectura individuală, independentă adâncește apropierea elevilor de universul operei citite. Îndemnul la lectură trebuie să devină o „*pledoarie pentru selectivitate, pentru lectura participativă, profundă, analitică, sistematică, legată de conținuturi de idei care stimulează virtuți superioare*”⁸. Aceste virtuți propun modele umane ce cultivă, celor de vârstă școlară, adevărul, frumosul, alte valori umane. Rolul hotărâtor în acest demers, al trierii valorilor și al lecturii lor, îl au, așa cum am subliniat, cadrele didactice și bibliotecarii din bibliotecile școlare.

Tipuri de animație a lecturii

Tipurile de animație a lecturii sunt multiple. Modul desfășurării lor depind de bibliotecar, de factorii cu care colaborează, de elevii cărora se adresează. Amintim câteva tipuri des utilizate: împrumut; audierea unor înregistrări: povești, schițe, poezii; cei mari citind-le celor mici; prezentări de carte; întocmirea, punerea la dispoziția utilizatorilor și oferirea de îndrumări pentru utilizarea Listelor bibliografice și a Catalogelor bibliotecii; cunoașterea colecțiilor prin organizarea expozițiilor de carte; afișarea noutăților editoriale intrate în

biblioteca; redactarea unor lucrări; vizite în grup în bibliotecă; întâlniri cu personalități: scriitori, istorici etc.; desfășurarea activităților din cadrul unor proiecte etc.

Ne oprim la ultimele trei dintre aceste tipuri de animație a lecturii:

Vizite în grup în bibliotecă

Contactul elevului cu biblioteca trebuie să se producă într-o ambianță deosebită! E necesar ca bibliotecarul să „*dovedească tact, să cunoască psihologia vârstei cititorului, să fie discret, să aibă disponibilitatea și calmul de a-i asculta*”⁹, chiar de la primul contact. Prezentăm un astfel de prim contact al unei serii de elevi! Activitatea, numită „Întâlniri cu utilizatorii” din clasele I-a sau a II-a, se desfășoară an de an, ca început în drumul individual spre lectură, ca punte de legătură între cititor – carte și ca prilej de socializare!

E aprilie și e Luna Cărții! Activități diverse în bibliotecă:

21 aprilie 2013.

Preambulul vizitei. Învățătorul Aurel Țuțuianu anunță vizita clasei I la bibliotecă. Elevii au învățat literele, stăpânesc, probabil, tehnica cititului, îmi spun. Caut materiale, ordonez idei. De nu sunt convingător în prezentare, nu-i voi avea ca utilizatori. Astăzi, când scriu, teama s-a risipit. Unii au revenit chiar de a doua zi. Unsprezece dintre ei au devenit cititori frunțași ai lunii mai.

Vizita elevilor la bibliotecă:

- E pauza dintre schimburi. Iată „piticii” pășind sfioși. Vin pentru împrumut, în același timp, și alți elevi. Îi invit să ia loc lângă cei de clasa I sau să revină peste o oră. Prezint spațiul cu rafturi, cărți, fișier, calculator... le vorbesc despre evidență, prelucrare, liste..., cataloage... și regulament, decalog (zece norme de folosire și păstrare a cărților). Distingem autorul și titlul unor cărți. Citim din Arghezi *Ex Libris*, E. Speranția *Stelele*, I. Horea *Cartea*, M. Sadoveanu *Laudă cărții*.
- Îi invit să-și aleagă o carte. Se răspândesc, selectează; unii revin la mese, alții rămân în fața rafturilor, foilețând. Ici, grupuri răsfoiesc *Basmе populare*, *Crăiasa zăpezii*, dincolo, *Prin noapte și gheață* de F. Nansen sau *Fram, ursul polar* de Cezar Petrescu. Admiră imagini cu prințese, zmei, palate...ori urși, câini, ambarcațiuni, munți de zăpadă, sănii, stele, telescop, plute de gheață pe ape....
- Doi foiletează o carte de povești. Unul e dintre cei mici și... culmea... a citit-o! Explică celuilalt imaginea vizualizată. Intervin:
 - Ai citit toate poveștile cărții? (*Murmurul sălii se oprește ca într-o respirație!*)
 - ?! (*intimidat nu răspunde, dă din cap afirmativ*)

– Care ți-a plăcut mai mult ? (*Toate privirile sunt spre el.*)

– ?! (*se scarpină după ureche*)

– Ei?! Niciuna?!

– Nu știu, am citit-o numai o dată!

Răspunsul e rapid, cuvintele par aruncate din praștie. Ne amuzăm.

• Iată și câțiva nesiguri. Îi îndemn spre: E. Farago *Cățelușul șchiop*, M. Pop *Trenul iepurașilor* etc. Sala freamătă, foile scrâșnesc, privirile caută text și imagine! Murmurul căutărilor. L. Blaga în *Hronicul și cântecul vârstelor*¹⁰ consideră că fiecare copil trebuie să ajungă la „lectura decisivă” care să-i deștepte în suflet „nesățioasa patimă a cititului”. E important și... încercăm.

• Pixul scârțâie pe fișe de cititor, între degete mici.

La ieșire li se oferă:

Invitație

*„Poftiți, cât mai des, în spațiul minunat al palatului de hârtie
Lumea cărții, pentru voi, e tot ce înseamnă copil și copilărie
Feți-Frumoși ai zilei de mâine: Înțelepciunea, Lumina
Culegeți-le din pagini de carte, precum albina
Casa cărții – biblioteca – vă așteaptă mereu cu uși larg deschise
Pe voi cititorii de astăzi, plini de speranțe și vise!”*

(Biblioteca)

Întâlniri cu personalități bârlădene

„Activități-povești” în bibliotecile școlare! Variate tematic, sunt meritorii în tendința lor de cultivare a interesului utilizatorilor pentru lectură! Toate presupun pregătire, fapte surprinzătoare, adevărate „povești din biblioteci.” Doar simpla lor repetare ne determină a nu le considera deosebite.

9 martie 2011.

Invitații la eveniment:

Conducerea școlii, catedra de Limbă, comunicare și biblioteca au invitat pe Oltea Rășcanu Gramaticu, profesor de istorie, scriitor și împătimit călător, să lanseze masivul volum *Nemurirea Mogulului*, ultimul din cele patru, apărut în editura PIM, Iași, 2009. Autoarea vine însoțită de profesorul Simion Bogdănescu, alt scriitor bârlădean și de prof. Elena Popoiu. Unde?

Beneficiarii și locul de desfășurare al evenimentului:

Evenimentul este organizat în bibliotecă. Participanți sunt elevii claselor a VII-a și a VIII-a, cadre didactice din școală și din afara ei. Până la orele 17.00, timpul trece repede!

Organizez o miniexpoziție cu volume ale scriitorilor bârlădeni, reșez mobilierul mărirind spațiul primirii, invit și pe cei veniți pentru împrumut la activitate.

Derularea evenimentului:

- Prezentarea cărții de către autoare este o ispititoare invitație la călătorie și lectură. Argumentează continuarea „experienței asiatice” din volumele anterioare, descrie călătoria în India ca pe „*un asalt asupra simțurilor*”. Vorbește despre forme de relief, despre Himalaya, despre omul zăpezii Yeti, despre frumusețea naturală și culturală a Kashmirului, viața lui socială, despre situația femeii Mama India, despre doctrine religioase și filozofice. Prezintă impresii și imagini din orașele și lăcașurile vizitate, descrie Nepalul, relieful, varietatea lui etnică, fascinanta-i cultură născută din două civilizații: chineză și indiană. Pentru autoare, fascinația pătrunderii în această lume este egalată doar de bucuria întoarcerii acasă. Sala, cucerită, urmărește și... respiră în același ritm cu autoarea! Ceilalți vorbitori, Simion Bogdănescu, scriitor, Elena Popoiu, profesor, argumentează tripla postură a autoarei: de „călător modern” pentru plăcerea de a cunoaște; „de scriitoare,” stăpână a harului unei prelucrări adânci a celor văzute; și de „pedagog,” de dascăl, dornic să instruiască și să educe. Autoarea „știe să călătorească” și vorbind sau scriind despre drumurile sale „îi învață și pe alții, îmbinând documentarul cu reflexibilitatea efuziunii lucide”¹¹.

- Dialogul cu elevii: Curiozitatea vârstei și încântare! Întrebările se referă la: semnificația titlului, durata călătoriei, întâmplări necuprinse în volum, etc. Se dau autografe. Ex. „*D –lui... toată considerația și urările de succes ale autoarei. O. Gramaticu*”.

Se poate vorbi, pe lângă instruire, de cultivarea curiozității și cutezanței, a iubirii de oameni și locuri, prin astfel de scrieri?! Da, literatura de călătorie instruiște și cultivă curiozitatea, cutezanța, iubirea... Imensa cantitate de informații: istorice, geografice, culturale, politice, fac din literatura de călătorie o enciclopedie și un ghid turistic de mare valoare. Atât volumele autoarei cât și alte titluri din fondul de publicații al bibliotecii, precum: *Proiecții intercontinentale* de Radu Budeanu; *Pe drumurile Caucazului* de Yahtang Celidze; *Prin Europa* de Călin Dimitriu; *Călător prin America* de Ion Dinu; *Pe jos spre Pol* de Jean-Louis Etienne etc., solicitate de cititori, după eveniment, au această menire.

Activități în cadrul unor proiecte

Un mod de a conferi deschidere spre lectură este recurgerea la exerciții care au ca scop elaborarea unor proiecte școlare interdisciplinare ca metodă complementară sau alternativă de cunoaștere. Proiectul oferă elevilor posibilitatea de a se iniția în cercetarea documentară, a evidenția ce știu, dar, mai ales, ce știu să facă. Practica ne-a demonstrat că aspectul interdisciplinarității stimulează și motivează lectura variată a elevilor asigurând accesul acestora la cunoașterea realității.

Am derulat activități în cadrul unor proiecte, dintre care amintim: inițierea și implementarea proiectului „Biblioteca, în întâmpinarea utilizatorilor ei”, aprobat și finanțat de Asociația nonguvernamentală „Prietenii pământului – Earth Friends” din anul școlar 2004 – 2005 și secvențial în anul următor; contribuții la proiectul Comenius „Mișcarea și apa, factori de echilibru stabil,” punând la dispoziție fondul de publicații, spațiul, etc., an școlar 2011-2012.

Supunem atenției aspecte privind posibila implicare a bibliotecarului în desfășurarea unor activități interdisciplinare având ca bază proiecte pe diverse teme cum ar fi: prezentarea unei personalități, a unui spațiu geografic, evoluția unor aspecte sociale, economice, etc.. Exemple concrete de teme: Ștefan cel Mare, Dimitrie Cantemir, Vulcanii Noroioși, etc. Abordarea oricărei teme presupune, ca primă etapă contactul cu documentele din bibliotecă, ceea ce înseamnă pentru elevi, inițierea în cercetarea documentară: lectura documentelor, urmată de însemnări, alcătuirea unor fișe, exprimarea unor opinii, etc.

Propunem ca exemplu prezentarea domnitorului moldovean Ștefan cel Mare și Sfânt: Activitățile specifice presupun participarea elevilor și a profesori de diferite specialități la pregătire și desfășurarea proiectului alături de bibliotecar. Prezentarea personalității marelui domnitor pot evidenția diverse aspecte: Ștefan cel Mare în istoria românilor; portretul fizic și moral al lui Ștefan din izvoare istorice; figura voievodului în literatura română; pe urmele lui Ștefan cel Mare – aspecte istorice și geografice etc.

Bibliotecarul oferă elevilor compendii, sinteze despre epoca domnitorului, literatură beletristică: *O samă de cuvinte* de I. Neculce; *Legende* de V. Alecsandri¹²; *Legende istorice* de D. Bolintineanu; *Apus de soare* de B.Șt. Delavrancea etc. sau îi ajută pe aceștia să depisteze în bibliotecă documentele propuse de cadrele didactice ca bibliografii. Bibliotecarul poate sprijini demersul cercetării documentare, ajutând elevii care lucrează în sala de lectură a bibliotecii, în alcătuirea fișelor: de idei, de citate, de exprimare a unor opinii la solicitarea acestora sau a unui cadru didactic al echipei.

În desfășurarea activităților, profesorii aduc precizări precum:

- situarea poziției geografice a Moldovei, ca stat independent: granițe, vecini, componența etnică din acea perioadă – aceste date sunt prezentate de profesorul de geografie;
- descrierea reală a domnitorului și, prin dialog cu elevii, trecerea spre portretul literar descris în poezie, proză, dramaturgie – toate acestea se fac în colaborare cu profesorul de limba română, iar elevii oferă citate din lucrările cercetate;
- evidențierea unor aspecte arhitecturale ce au făcut din Cetatea Sucevei o fortăreață de apărare a românismului – sunt asigurate de profesorul de desen;
- stabilirea adevărului istoric, precizarea locului marelui domnitor în istoria românilor – se face în colaborare cu profesorul de istorie;

- argumentarea motivelor ce au dus la canonizarea lui Ștefan cel Mare – se asigură de profesorul de religie.

Elevii vor fi solicitați permanent să completeze imaginea prezentată cu citate, observații, însemnări.

Concluzii

Există numeroase modalități de animație a lecturii în bibliotecile școlare. Ele depind de creativitatea și de colaborarea bibliotecarului cu ceilalți factori educativi din școală. Bibliotecarul are ca misiune identificarea celor mai eficiente metode de promovare a culturii individuale a elevilor din unitatea școlară respectivă, să sprijine elevii în detectarea lecturilor necesare formării lor, să-i ajute să selecteze ceea ce este relevant și constructiv pentru vârsta lor.

Note

1. Octavia COSTEA. *Didactica lecturii. O abordare funcțională*. Iași: Institutul European, 2006. p. 24.
2. Ion STOICA. *Sensul schimbării în universul infodocumentar: sensuri și semnificații contemporane*. Constanța: Ex Ponto, 2009. p. 107.
3. Ion STOICA. *Criza în structurile infodocumentare*. Constanța: Ex Ponto, 2001. p. 149.
4. Ion STOICA. *Sensul...*, p. 108.
5. Ion STOICA. *Criza...*, p. 149.
6. Octavia COSTEA. *Op. cit.*, p. 24.
7. Cristina POPESCU. Biblioteca și cititorii. În: *Studii de Bibliologie și Știința Informării*. București: Editura Universității din București, 2001. p. 49.
8. Ion STOICA. *Scurtă introducere la o enciclopedie a informației*. Constanța: Ex Ponto, 2010. p. 102.
9. Cristina POPESCU. *Op. cit.*, p. 50.
10. Lucian BLAGA. *Hronicul și cântecul vârstelor*. București: Minerva, 1990. p. 69.
11. Oltea GRAMATICU RĂȘCANU. *Nemurirea Mogulului*. Iași: PIM, 2010. p. 11.

Bibliografie

1. BLAGA, Lucian. *Hronicul și cântecul vârstelor*. București: Minerva, 1990.
2. CORNEA, Paul. *Introducere în teoria lecturii*. Iași: Polirom, 1998.
3. COSTEA, Octavia. *Didactica lecturii. O abordare funcțională*. Iași: Institutul European, 2006.

4. GRAMATICU RĂȘCANU, Oltea. *Nemurirea Mogulului*. Iași: PIM, 2010.
5. POPESCU, Cristina. Biblioteca și cititorii. În: *Studii de Bibliologie și Știința Informării*. București: Editura Universității din București, 2001.
6. STOICA, Ion. *Criza în structurile infodocumentare*. Constanța: Ex Ponto, 2001.
7. STOICA, Ion. *Scurtă introducere la o enciclopedie a informației*. Constanța: Ex Ponto, 2010.
8. STOICA, Ion. *Sensul schimbării în universul infodocumentar: sensuri și semnificații contemporane*. Constanța: Ex Ponto, 2009.

The Joy of Reading / Bucuria lecturii

Oana-Roxana IVAN, dr.

Universitatea de Vest din Timișoara, Departamentul de Relații Internaționale

Blvd. Vasile Pârvan, nr.4 Timisoara

Tel: 0256-592371; E-mail: oana.ivan@e-uvv.ro

Children's literature is a literary genre that addresses this age sector, i.e. the individuals between the age of childhood and adolescence. Children's literature appeared as a genre in the 19th century, but its significant boom happened in the 20th century.

It is extremely difficult to define children's literature (or literature for youth), to follow the historical trajectory of this type of literature, which is considered to have appeared in 1658 when Jan Komenski published *Orbis pictus*, the first illustrated book, explicitly addressed to children.

Children's and adolescents' literature represents a very interesting category, being constructed according to the biological, psychological and educational age parameters, thus on extrinsic criteria, and not on intrinsic criteria, such as thematic and stylistic parameters. Children's literature can be written in any way, under any formula, as long as it addresses the target group (it can be understood by everyone), from a very tender age until the age of adolescence. Additionally, its purpose is to reach as many individuals as possible, in order to either educate them or simply entertain them, for the mere joy of reading. Therefore, children's literature is commercially oriented, with specialized editions or collections, with separate sectors within bookshops, presenting very colorful covers, attractive promotional campaigns and impressive circulation.

The first species that ever entered the genre was the fairy tale, initially the folk tale and eventually the fairy tale. It is true that initially fairy tales, such as the ones written by Perrault were addressed to grown-up readers, but eventually they have been taken over by young readers. It has been concluded that the most widely read children's books are the following: *Doi Feți cu stea în frunte*, *Greuceanu*, *Tinerețe fără bătrânețe și viață fără moarte*, *Zâna Zorilor*, *Limir-Împărat*, *Spaima Zmeilor*, *Sarea în bucate*, *Den grimme ælling*, *Bambi*, *Thumbelina*, *Ursul păcălit de vulpe*, *Puss in Boots*, *Sleeping Beauty*, *Neghiniță*, *Povestea lui Harap Alb*, *The Emperor's New Clothes*, *The Jungle Book*, *Tarzan*, *Muc cel Mic*, *Cinderella*, *Cele douăsprezece fete de împărat și palatul fermecat*, *Little Red-Riding Hood*, *The Little Match Girl*, Ion Creangă's tales and stories, *The Legends of Olympus*, legends on the history of the Romanian people (D. Almaș, M. Drumeș, D.Bolintineanu), *Call of the Wild*, *The Wizard of Oz*, *Prince and the*

Pauper, Dumbrava minunată, Cireșarii, Popa Tanda, Budulea taichii, Toate pânzele sus!, Ion Luca Caragiale's short stories, *Pinocchio, Journey to the Center of the Earth, 20.000 Leagues under the Sea, Les Enfants du capitaine Grant, Die Bremer Stadtmusikanten, White Fang, Robinson Crusoe, Heidi, Mary Poppins, Cuore, The Old and the New Testament, Apolodor, A doua carte cu Apolodor*, Nostradamus' prophecies, *Da Vinci's Code*, Grigore Alexandrescu's fables, and poems written by Vasile Alecsandri, George Coșbuc, Mihai Eminescu.

Children and teenagers both have acquired other books, as well, that have not been necessarily written for them as a target group; books like: *Don Quixote, Gulliver's Travels, Robinson Crusoe, Prince and the Pauper, The Three Musketeers, The Wizard of Oz, Around the World in 80 Days, The Adventures of Tom Sawyer, Tarzan, Harry Potter* and so on. Steadily, a series of important writers took into account the age segment which includes children and teenagers. It should be stressed out that such writers have been awarded the Nobel Prize itself for Literature. Thus, success of children's books often determines the authors to continue the work in several volumes (like J.K. Rowling, author of *Harry Potter*).

The teacher's task is to guide the reading for a child and later on for a young individual, because, as Socrates used to say: "*He who does not know and knows he does not know: is ignorant, teach him!*", "*He, who knows and knows that he knows: is wise, listen to him!*". Teachers are "the wise" who must make themselves heard by "the ignorant" pupils, in order to teach them new things. Obviously, in the era of Internet and gadgets, a book in a traditional format is strongly competed against. It is much simpler to search the Internet for an abstract of a book than to actually read the whole book and write your own abstract. The teacher's skills require finding the right solutions in such a situation.

„*Textele așa numitei «literaturi pentru copii» permit nu numai o lectură «copilărească», ci și o formă de «lectură matură»; în consecință, nu există un domeniu specific, ci doar forme de lectură diferite*” (trans. "*The texts of a so called «children's literature» allow not only for «a childhood reading», but also for «a grown-up reading»; therefore, there is no specific domain, but only forms of different literature*”), said Alina Pamfil at the conference held by Simpozionul Național de Didactică al Asociației Profesorilor de Română "Ioana Em. Petrescu" – ANPRO, Cluj, November, 2006. Alina Pamfil also said that numerous arguments can sustain this statement, such as the large number of symbolic and psychoanalytic interpretations of Perrault's fairy tale. At the same time, however, it should be mentioned the existence of literary texts for children that have not been subjected to grown-up literature and that, in spite of their quality and being written by famous writers, have long been regarded as marginal creations; and it is enough for us to think of the little interest critics have shown for Marin Sorescu's and Gellu Naum's works.

Reading is a nice way of spending you free time: "*Nu iaste alta mai de folos în viața omului zăbavă decât cetitul cărților*" (M. Costin) (trans. "*There is no other useful leisure in man's*

life than reading books”). We need to convince our pupils and students of this truth, by coming up with the most diverse ways, especially now when Internet and gadgets compete against the book in its traditional format. Reading is beneficial in shaping a child’s and a youngster’s personality, because it leads to discovering certain values: aesthetic, ethical, ethnic, social, scientific (especially specialized books). They all lead towards beauty, humanity, correctness, creativity, respect. These values make it through time, even if some of the aspects present in childhood and youth books have gone.

Ion Bogdan Lefter was saying during the ANPRO Conference organized in Cluj (2006) the following: *”O propoziție paradoxală, metaforică, spune așa: capodoperele n-au vârstă! Există însă – cine poate nega?! – și în cazul lor contexte multiple, inclusiv de «vârstă»: au fost scrise de autori tineri sau bătrâni, în epoci dominate și ele de anumite «vârste» ale literaturii, apoi au trecut pe sub ochii mai multor generații de cititori mai «juni» ori mai «avansați», care le-au descoperit noi semnificații și le-au «remodelat» astfel*” (trans. *”A paradoxical, metaphorical sentence said that: masterpieces are timeless! There are, however – who can deny it?! – multiple contexts for them, as well, including «the age»; They have been written by young and old authors, during ages that have also been dominated by certain «ages» of literature, then they have reached different generations of readers, from «young» to «old», who have discovered new and new meanings and «remodeled» them accordingly*”).

In other words, similar to regular works of literature, masterpieces also depend on all the chronological implications we have mentioned so far. Some of them, especially those from long gone times, have “grown old” in the meantime. We read them, but find them no longer attractive. Others, the oldest actually, still feel fresh, either due to lack of exceptionally innovative force in the beginning, not worn out by successive generations of readers, or because they have been brought to light once again, revealing hidden resources of “freshness”. Ion Bogdan Lefter continued: *”Valoarea le face pe toate să nu cadă în uitare, de unde iluzia că sunt «nemuritoare». Ceea ce nu înseamnă că n-au și ele – vai! – «vârstă»...”* (trans. *“Value makes them all not fall into oblivion, it follows then the illusion that they are «immortal». This does not mean that they do not have «their age»...”*).

School, initially conceived as a game, as can be seen from its Greek denomination: *scholē* (pleasure), or the Latin *ludus* (game), is the perfect frame for two worlds to meet: the teacher and the pupils. To secure harmony between the two worlds, it is imperative to master didactic skills, professional competence, generosity, dedication. The profession of being a teacher revolves upon an accomplished but never finished act, because it always addresses a different group/generation of individuals (pupils and students), to which the teacher is unique; he/she represents the person who gives confidence and trust through his/her competence: *“A basin is filled with water, a fire is fueled by sparkle, but the human soul needs another soul to gain shape”* (R. Tagore).

References

1. *Text literar si contexte ANPRO*, ediția a 6-a. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2005.
2. *Dezvoltarea învățământului în context European*. Timișoara: Eurostampa, 2006.
3. *Învățământul contemporan pe coordonate europene*, ediția a 2-a. Lugoj: Nagard, 2006.
4. *Literatura pentru copii și tineret ANPRO*, ediția a 7-a. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2007.

Conceptul gadamerian de *experiență hermeneutică* și posibilitatea experienței dialogice în spațiul educațional

Conf. univ. dr. Alexandru PETRESCU,

Universitatea de Vest din Timișoara,

Facultatea de Științe Politice, Filosofie și Științe ale Comunicării

Lect. univ. dr. Gabriel Mugurel DRAGOMIR

Universitatea Politehnica din Timișoara,

Departamentul de Pregătirea Personalului Didactic

E-mail: mugur_dgm@yahoo.co.uk

Se știe că noțiunea de *educație* a apărut în limbajul filosofiei iluministe, la Kant și Herder, de pildă, ea însemnând „formare, rafinare, cultivare, civilizare”. De asemenea, conținutul acestei noțiuni a avut întotdeauna de câștigat de pe urma ideilor novatoare ale filosofilor: a se vedea, de pildă, impactul avut de poziția social – critică a *Școlii de la Frankfurt* asupra înțeleșurilor educației, or cel presupus de unele poziții filosofice exprimate în cadrul pragmatismului american. În general, se susține că educația depinde de așa-numitul „control cultural”, a cărei conștiință teoretico-critică este filosofia. A doua parte a secolului XX vine cu ideea de „educație multiculturală”, educația în comun a copiilor și adolescenților aparținând unor culturi diferite, la nivelul căreia se cultivă mai ales toleranța și disponibilitatea pentru înțelegerea celuilalt, a celui diferit. Cred că, mai ales în raport cu aceasta direcție, dar nu numai, este foarte importantă poziția filosofică a hermeneuticii lui Hans Georg Gadamer.

Într-o conferință despre toleranță din 1982, Gadamer se dovedește a fi conștient că trăim într-un univers uman al indiferenței crescânde față de situarea celuilalt, o lume în care vrerea de autoimpunere a fiecăruia predomină și în care până și inteligența devine o stare de febrilitate, iar iubirea, o simpla manifestare a voinței de a cuceri conștiința celuilalt, pentru a o supune sieși, cum spusese deja Sartre. Filosoful vorbește, în același timp, despre existența unei forme de cultură care suferă de o anumită glacialitate, care depersonalizează, sau care substituie inteligența prin memorie și exactitate. În această conferință, Gadamer se referă însă, mai ales, la unele din efectele contradictorii ale „organizării raționale a vieții”, atunci când rațiunea este eliberată de „responsabilitate” și când oamenii (ca și comunicarea, de altfel), în loc să fie abordați cu prioritate ca „parteneri de dialog”, sunt considerați ca „obiecte” – pentru

întâmpinarea așa-zis științifică. Din punct de vedere religios, intervine azi, tot mai mult, dialogul crispat între religii, iar ateismul, susținut politic, seamănă adesea cu o religie de stat. Se modifică criteriile evaluatoare ale vieții, iar uniformizarea tehnică a lumii poate fi considerată „planetară”, ea conducând la disoluția tradițiilor și a oricărei autorități, la birocrațizare. De asemenea, peste tot în viața omului se pot constata: mania repetiției (esențială în administrație), mania consumului, mania opiniei („prin otrava dulce a politicii informaționale”), sentimentul lipsei generale de vină etc. Desigur, este evidentă în această conferință „lecția” lui Heidegger din *Întrebare privitoare la tehnică*, numai că Gadamer țintește ceva ..oarecum diferit: să sublinieze că experiența pe care o restituie hermeneutica este una comunicativă, dialogică, una menită să evidențieze faptul că omul, înainte de a se confrunta cu obiecte, se confruntă cu sine. În confruntarea cu sine „apare” însă celălalt, diferitul –nereductibil la un obiect posibil de a fi cunoscut. În felul acesta, filosoful revine la distincția dintre „științele despre obiectele naturii” și „științele spiritului”. În acest sens, el va formula diferența dintre problemele pe care oamenii le întâlnesc în procesul preluării obiectelor și problemele care îi solicită în procesul conviețuirii. În științele spiritului, va spune Gadamer, esențială nu este voința de dominare a obiectului, ci voința de a ieși în întâmpinarea celuilalt, căci „*orice pas în privința înțelegerii este un pas făcut împreună cu celălalt*”. Situația celuilalt este decisivă în orice act de înțelegere, iar cel care nu știe să asculte pe altul, nu va putea spune că, într-adevăr, a și înțeles. Abia în cuprinsul întâlnirii cu poziția celuilalt noi avem posibilitatea să ne expunem unei posibile viziuni contrare. Doar așa putem depăși îngustimea propriei noastre gândiri. Discuția în contradictoriu, confruntarea în cuvânt, toate acestea comportă, de fapt, o latură etică. Ele ne fac atenți, deopotrivă, asupra finitudinii noastre, dar și a modului responsabil prin care este necesar să conviețuim.

Resemnificând raportul dintre cultură și comunicare și propunând un înțeles particular expresiei conceptuale de „experiență hermeneutică”, una care implică celebrul „cerc hermeneutic” (înțelegerea de sine și înțelegerea celor ce compun lumea noastră se presupun reciproc), Gadamer dorește să arate că rostul hermeneuticii este tocmai acela de a contribui la suprimarea anumitor tensiuni produse la întâlnirea cu culturi diferite, de fapt, cu celălalt. În problema raportului dintre comunicare și cultură, Gadamer amintește că, în limba germană, cuvântul pentru „a comunica” este „*mitteilen* – a împărți cu alții ceva, care prin împărțire nu se împuținează, ba chiar sporește”. Pornind de aici, „cultura poate fi definită drept domeniul care cuprinde tot ceea ce crește prin împărțire”¹. Iar în această „creștere prin împărțire”, cuvântul joacă un rol fundamental: “Cuvântul ne permite să ne recunoaștem în celălalt și să recunoaștem împreună cu ceilalți, în scop, în ceea ce este just, ceea ce este acceptat de toți: a ceda ceva celuilalt, a renunța la ceva, chiar dacă acest lucru ni se pare dur și constrângător”².

A doua problemă, semnificația „experienței hermeneutice”, necesită, desigur, câteva precizări. În primul rând, reamintesc faptul că, pentru Gadamer, **hermeneutica** este teoria

operațiilor comprehensiunii în raportul lor cu interpretarea textelor, semnelor unei culturi, unui comportament etc. Reflecțiile sale pe marginea a ceea ce înseamnă *interpretarea* textelor l-au condus însă la evidențierea faptului că în oricare din accepțiunile sale, hermeneutica nu a fost niciodată înțeleasă doar ca simplă teorie și nici doar ca o aplicare a unei teorii; dintotdeauna ea a fost însoțită de „conștiința modelării sau, cel puțin, a influențării timpului” inclusiv la nivelul relației omului cu celălalt. „A *conștientiza* ceea ce se întâmplă cu noi în raportarea decisivă la celălalt, adică la un alt semen, la o altă cultură sau o altă istorie, acest lucru se numește hermeneutică”³. Apoi, să ne gândim că, adesea, de interpretarea unui text poate depinde inclusiv soarta unei națiuni, sau a unei întregi lumi: de pildă, când în joc sunt unele instrucțiuni privind circumstanțele în care armele nucleare pot fi utilizate.

Înțelegând hermeneutica și ca „filosofie practică”, Gadamer leagă înțelegerea de ceea ce el numește „*raționalitatea ca responsabilitate*”, căci, „orice pas în privința înțelegerii este un pas împreună cu celălalt”, un pas care mărturisește *participarea* mea responsabilă la mărturiile sau depozițiile celui alt.

Cel care caută să înțeleagă ceea ce se petrece cu el sau cu lumea, susține Gadamer, nu mai este reductibil la competența dobândită ca subiect în exercițiul cunoașterii. Este nevoie, în plus, de o competență practică. A înțelege înseamnă, deopotrivă, a interpreta și a ști ce să faci cu ceea ce interpretezi și înțelegi. În vechime, Origene spusesese primul că interpretul trebuie să fie întotdeauna demn de ceea ce interpretează. Mai târziu, Luther se întreba dacă omul este în stare să spună ceea ce gândește și să facă ceea ce spune, mai ales atunci când se raportează la semenii săi. Pascal va vorbi și el despre posibilitatea de a vorbi drept despre dreptate, cast despre castitate și cu iubire despre iubire. Tot așa, Kierkegaard va indica drept regulă a vieții autentice „duplicarea în existență a ceea ce gândim”⁴. Pentru Gadamer, care-și însușește deplin lecția acestor predecesori, este importantă, în plus, asumarea ideii de „competență practică”, înțeleasă și ca *participare* la cuceririle esențiale ale experienței omenești, participare în cadrul căreia dialogul, raționalitatea responsabilă, deschiderea către alteritate, orice chip ar lua aceasta, sunt cu necesitate prezente. De această „participare” se leagă și înțelesul *experienței hermeneutice*, ca experiență dialogică, „în care interpretul se află întotdeauna între ceea ce îi este familiar și ceea ce îi este străin”. Abia în această „experiență”, întâlnirea cu celălalt, ca semen, text sau tradiție, ne vorbește cu înțeleș.

Experiența hermeneutică, spune Gadamer, este cea în care „omul devine conștient de finitudinea sa”⁵; apoi, ea „are de a face cu moștenirea tradiției”, *tradiția* devenind un „partener de comunicare veritabil, împreună cu care formăm un tot asemenea celui alcătuit de <eu> și <tu>”. De asemenea, unei asemenea experiențe îi corespunde faptul de a avea *conștiință istorică*, ce presupune inclusiv capacitatea de a te raporta la alteritatea trecutului, precum te raportezi la alteritatea unui <tu>”⁶.

Adevăratul mediu al experimentării alterității trecutului or a semenului nostru este *limba*. Pentru filosoful german, limba nu-i reducibilă la calitatea de mijloc de transmitere a informațiilor: „limba – arată Gadamer – nu este un instrumentar, o unealtă pe care noi o folosim, ci elementul în care trăim și pe care nu îl putem transforma în obiect care ar înceta să ne înconjoare”⁷. Ea nici „nu aparține sferei eului”, ci comunității: „a vorbi înseamnă a vorbi cu cineva”, a participa cu altcineva la același sens; limba precede orice conștiință individuală. Ea nu-i reducibilă nici la zona rostitului: tot ceea ce este rostit nu-și are adevărul în sine, ci trimite la sfera nerostitului. Abia după ce nerostitul ce învăluie un text este dezvăluit, enunțul se limpezește.

Limba este *medium*-ul prin care se propagă orice creație spirituală; pe de altă parte, spune Gadamer, orice expresie lingvistică are o anumită virtualitate, dincolo de ceea ce ea evocă și comunică la un moment dat. În orice cuvânt, expresie sau text există un potențial care debordează actul imediat al comunicării. Aceasta face necesară „experiența hermeneutică”. De asemenea, cum am remarcat deja, orice expresie, text etc. sunt supuse interpretării. Dar, starea de finitudine și contingență a interpretului impune **interpretării** un caracter pe de o parte **temporal**, iar pe de altă parte **comunitar**. Aceasta face necesară o „întâlnire dialogică”, de tipul „conversației, cu autorul expresiei în discuție, sau textului, ceea ce implică, de asemenea, „experiența hermeneutică”. Când, de pildă, citim doar texte din perioada istorică în care trăim, aflându-ne în același univers al ideilor, în același spectru semantic și spațiu euristic cu autorii lor, preînțelegerea textelor ne permite să le interpretăm într-o manieră lipsită de constrângere. Dacă ne îndreptăm însă spre texte din alte culturi, sau dintr-un trecut îndepărtat, situația se schimbă. „Textul opune o rezistență necunoscută până acum, ..care generează *experiența hermeneutică* propriu-zisă. (...). Un text vechi, de exemplu tragedia *Oedip* a lui Sofocle, are o dublă semnificație. Pe de o parte, este mărturia unei moșteniri a trecutului. Pe de altă parte,.. textul se adresează cuiva, bunăoară mie: el este expresia unei comunicări pornind de la un Tu spre mine. Un text vechi are aceeași funcție ca și unul contemporan. El încearcă să enunțe ceva și să se facă auzit. Eu înțeleg acest text doar atunci când sunt deschis față de el, când sunt gata să aud ce are de spus; eu trebuie să mă cufund în sfera euristică a textului, pentru a înțelege ce spune acesta. Pentru un text vechi este valabil același lucru ca și pentru textele contemporane: pot înțelege textul vechi doar atunci când îl înțeleg ca răspuns la o întrebare, doar atunci când eu însumi pun întrebarea respectivă. Dacă doresc să-mi însușesc *Oedip rege* de Sofocle, trebuie să-mi pun întrebări privitoare la destin și vinovație. Nu e de nici un folos să consider textul ca parte a unui eveniment istoric încheiat; el este o parte a unei istorii în care mă aflu eu însumi. Ceea ce spune textul mă privește și pe mine (...). Textul vorbește din interiorul propriului orizont de semnificații, prejudecăți și întrebări, și același lucru îl facem și noi. Prin experiența hermeneutică, textul și orizontul nostru sunt puse în relație reciprocă. Rezultatul..experienței

hermeneutice cu textul lui Sofocle a presupus faptul că...atât orizontul lui Sofocle, cât și al meu au fost depășite. Întâlnirea cu alteritatea mi-a oferit o experiență mai profundă (...). Numai prin întâlnirea cu ceea ce este străin ajung să experimentez faptul că orizontul meu este prea strâmt”⁸

Să precizăm că *orizontul* semnifică finitudinea situației hermeneutice în care, inevitabil, este plasat interpretul, iar limitele orizontului sunt determinate de „prejudecățile” sale. Întrucât – spune Gadamer – „înțelegerea este în mod esențial un eveniment efectuat istoric”⁹, interpretului îi este permis să *navigheze* temporal, cu ajutorul *conștiinței istorice reflectivă*, între diferite orizonturi de semnificație a tradiției, ceea ce numește „*fuziunea orizonturilor*”. Invocata „conștiință istorică reflectivă” nu are însă nimic de-a face cu așa numitul curent al *istorismului*, ce propune transpunerea interpretului în spiritul timpului: reprezentanții istorismului (pe care Gadamer îi critică) au crezut că pot gândi în conceptele și reprezentările altei epoci, renunțând la propriile lor structuri mentale, spre a dobândi astfel o cunoaștere obiectivă a lumii istorice. Pentru Gadamer însă, distanțarea temporală joacă un rol foarte important în procesul înțelegerii. Descoperirea sensului autentic al unui text sau al unei opere de artă este un proces nesfârșit, de aceea temporalitatea este o dimensiune esențială a comprehensiunii: înțelegerea este rezultatul unei interacțiuni dintre realitatea istorică și conștiința care o percepe și încearcă să o înțeleagă. Experiența hermeneutică, ce presupune „fuziunea istorică a orizonturilor”, implică, de aceea, ceea ce Ricoeur va numi „proximitatea departelui”: „comunicarea la distanță între două conștiințe diferite situate se realizează prin fuzionarea orizonturilor lor, adică prin intersectarea perspectivelor lor asupra departelui și asupra deschisului. Fuzionarea orizonturilor implică...tensiunea între propriu și străin, între apropiat și depărtat: jocul diferenței este astfel inclus în punerea în comun”¹⁰.

Pentru Gadamer, cercetarea unor texte, documente, opere de artă etc. ale trecutului presupune întotdeauna o *coparticipare*. Această *coparticipare* nu trebuie înțeleasă însă ca o evadare din prezent într-o lume trecută, complet străină de contemporaneitate. Aceasta întrucât înțelegerea, presupunând *topirea orizonturilor* diferite, presupune, de fapt, considerarea lumilor, trecute și contemporană, ca alcătuind „un ansamblu cu un orizont esențialmente mobil, care, dincolo de frontierele prezentului, cuprinde profunzimile întregii lumi spiritual istorice”¹¹. O conștiință cu adevărat istorică este întotdeauna însoțită de o viziune profundă asupra propriului său prezent. În schimb, orizontul prezentului nu se poate constitui fără trecut. Trecutul și prezentul fuzionează. De pildă, în cazul creației filosofice: opera lui Platon a străbătut, din Antichitate și până astăzi, o mulțime de orizonturi spirituale. Ceea ce înseamnă că ea nu este *pură*, ci, din fiecare orizont în care a apărut a împrumutat câte ceva, așa cum, la rândul ei, l-a nuanțat pe fiecare.

Ce importanță pot avea aceste considerații filosofice privind „experiența dialogică” asupra desfășurării actului cu caracter educațional? În primul rând, în această problemă, aș reaminti o afirmație a exegeților A. Hügli și P. Lübcke: „o consecință a filosofiei lui Gadamer

este că tot ce ne este transmis (textele) nu poate fi niciodată conceput ca definitiv interpretat. Fiecare nouă generație trebuie să înceapă să reinterpreteze. Astfel, ceea ce ne este transmis prin tradiție, se deschide mereu prin noi aspecte semantice, deci, ca răspunsuri noi la întrebări noi, care se nasc în măsura în care în decursul istoriei se formează noi fuziuni de orizonturi, din care fac parte și interpretările noastre. Dar noi toți –autorul și interpreții trecuți și viitori – ne referim întotdeauna la același text¹².

În legătură cu acest aspect, să reținem și un alt mesaj gadamerian, adresat celor care, într-un fel sau altul, participă la fenomenul educațional: necesitatea împotrivirii la orice formă de interzicere a ideii de „interpretare”; ceea ce nu înseamnă, desigur, că în spațiul interpretării totul este permis, sau că ...totul este interpretare (apropro de felul în care este preluată poziția lui Nietzsche în gândirea așa-zis postmodernă). Eu am în vedere aici așa-numitul fenomen al „*interzicerii ideologice a interpretării*”. De pildă, în tradiția juridico-religioasă a Imperiului roman de Răsărit, potrivit „constituției” impusă prin Iustinian I, singurul interpret desăvârșit al unui fapt simbolic este tocmai cel care instituie faptul respectiv. Tot așa, pentru mediul islamismului tradițional, „cel care întreabă, nu crede!”. Teologia ortodoxă a Islamului interzice tot ceea ce înseamnă întrebare și dispută, analogie și confruntare, comparație sau interpretare personală din partea cuiva. Cel care încearcă să interpreteze, înseamnă că „nu a înțeles” și că, din această cauză, el nu poate fi numit cu adevărat supus sau credincios al lui Dumnezeu, care este *unic*. Pentru a depăși această stare, el trebuie să știe să se adâncească în credința sa, să repete singur și metodic cuvântul revelat, pe care să-l urmeze în literă, în absolutul său¹³.

Un fenomen, în același timp asemănător și diferit, se produce în mediul sistemelor politice de tip totalitar, unde cenzura ideologică a interpretării presupune „supunerea la o voință subiectivă arbitrară”, voință care nu recunoaște o altă instanță decât cea pe care o instaurează ea singură. Aici, „stăpânul” se manifestă invariabil, printr-un discurs al excluziunii, iar întâlnirea cu alteritatea îi trezește brusc și visceral reflexul reprimării definitive. Dacă actul interpretării presupune acceptarea celuilalt și, deopotrivă, simțul alternativei, este clar că „sistemul” nu acceptă „interpretarea”. Numai că, până și refuzul interpretării se sprijină pe o formă a interpretării și, de aceea, „singura interpretare acceptată în discursul totalitar este una simplă literală, nereflectată sau de primă instanță”¹⁴. Or, aceasta implică, cu siguranță, o anumită obediență a gândirii noastre, „o formă mai ciudată de servitute”, prin care se acceptă că orice interpretare liberă este fie inutilă, fie primejdioasă. Educatorul, dar și cel ce participă la actul complex al educării sale, trebuie să înțeleagă că orice asemenea „interdict ideologic al interpretării”, poate provoca „limitări” în modul de raportare a omului la sine și la ceilalți.

Desigur, extrem de importantă pentru această discuție este semnificația acordată de Gadamer „*raționalității responsabile*”. Cum am precizat deja, „răspunderea rațională proprie” se manifestă în toate instanțele interpretării și devine necesară în orice situație care instituie

dialogul, deci, și în orice proces educativ. Aceasta întrucât, spune Gadamer, „conștiința umană cultivată este doar aceea care a înțeles să reconstituie punctele de vedere ale celuilalt și să caute înțelegerea, în ceea ce avem în comun și în ceea ce vrem să spunem”¹⁵. În *Autoprezentarea* din 1975¹⁶, filosoful vine cu precizarea că „nu există un principiu mai înalt decât acela de a rămâne deschis pentru dialog. Acest lucru înseamnă însă a recunoaște în prealabil dreptatea posibilă și chiar superioritatea partenerului de dialog”¹⁷. Înainte de toate, hermeneutica este o practică, este „arta înțelegerii și a inteligibilizării”, orice act de înțelegere fiind orientat etic și cultural, adevăratul criteriu al înțelegerii corecte reprezentându-l acordul părților într-un întreg. Instinctul de agresiune înrădăcinat în om nu poate fi învins decât prin *paideea* și, mai ales, prin acel tip de educație care propune un model dialogal ce face posibilă împărtășirea reciprocă din valorile experienței omenești. „Raționalitatea responsabilă” este implicată și din perspectiva înțelegerii *limbii* drept mediu în care eul și lumea fuzionează, în care ele se prezintă „în apartenența lor mutuală originară”: de când suntem vorbire și auzim unul de altul, dialogul este posibil, spune filosoful; apoi, „cuvântul ne permite să ne recunoaștem în celălalt și să recunoaștem, împreună cu ceilalți, în scop, în ceea ce este just, ceea ce este acceptat de toți”¹⁸. De unde necesitatea folosirii responsabile a cuvintelor, în orice adresare către celălalt.

Desigur, pot fi identificate și alte sugestii gadameriene utile proceselor educației, presupuse în evoluția culturală a societăților. Toate sugerează însă faptul că educația este identificabilă la nivelul unității dintre comunicare și cultură, comunicarea însemnând „a împărți cu alții ceva, care prin împărțire nu se împuținează, ba chiar sporește”, iar cultura „domeniul care cuprinde tot ceea ce crește prin împărțire”.

„A te îndepărta de tine, a privi spre ceea ce este: aceasta este natura unei conștiințe cultivate, era să spun divine. Nu e nevoie de știință și de conștiința cultivată până la nivelul științei – este suficientă conștiința umană cultivată, care a înțeles să reconstituie punctele de vedere ale celuilalt și să caute înțelegerea în ceea ce avem în comun și în ceea ce vrem să spunem”¹⁹.

Note

1. H.G. Gadamer. *Elogiul teoriei. Moștenirea Europei*. Iași: Polirom, 1999, p. 26.
2. *Ibidem*, p. 29.
3. Ștefan Afloroaei. *Cum este posibilă filosofia în Estul Europei*. Iași: Polirom: 1997, p. 210.
4. Cf. Ștefan Afloroaei.
5. H.G. Gadamer. *Adevăr și metodă*. București: Teora, 2001, p. 270.
6. *Ibidem*.

7. Cf. A. Marga. *Cunoaștere și sens*. București: Editura Politică, 1984, p. 208.
8. Cf. Anton Hügli și Poul Lübcke. *Filosofia în secolul XX*. Vol. 1. București: Editura All, 2003, p. 182-183.
9. H.G. Gadamer. *Adevăr și metodă*, p. 305.
10. P. Ricoeur. *Eseuri de hermeneutică*. București: Editura Humanitas, 1995, p. 91.
11. N. Râmbu. N. *Prelegeri de hermeneutică*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1998.
12. Anton Hügli și Poul Lübcke. *Op. cit.*, p. 184.
13. A se vedea tematizarea oferită acestei probleme de către Ștefan Afloroaei în lucrarea deja citată!
14. St. Afloroaei.
15. H. G. Gadamer. *Elogiul teoriei*, p. 46.
16. Cf. Gadamer. *Adevăr și metodă*.
17. *Ibidem*, p.720.
18. H. G. Gadamer. *Elogiul teoriei*, p. 29.
19. *Ibidem*, p. 46.

Bibliografie

1. AFLOROAEI, Ștefan. *Cum este posibilă filosofia în Estul Europei*. Iași: Polirom: 1997.
- GADAMER, Hans Georg. *Adevăr și metodă*. București: Teora, 2001.
2. GADAMER, Hans Georg. *Elogiul teoriei. Moștenirea Europei*. Iași: Polirom, 1999.
3. HÜGLI, A., LÜBKE. *Filosofia în secolul XX*. Vol. 1. București: Editura All, 2003.
4. MARGA, Andrei. *Cunoaștere și sens*. București: Editura Politică, 1984.
5. RÂMBU, N. *Prelegeri de hermeneutică*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1998.
6. RICOEUR, Paul. *Eseuri de hermeneutică*. București: Editura Humanitas, 1995.

Performative language in the vision of J. Austin / Limbajul performativ în viziunea lui J. Austin

Bianca DRĂMNESCU, Ph.Dc.

West University of Timișoara. Faculty of Political Sciences,

Philosophy and Communication Sciences

Blvd. Vasile Pârvan, nr. 4, Timișoara

Tel. 0752-874518; e-mail: b.dramnescu@gmail.com

Introduction

Language study represented a field of interest to both philosophers and researchers in linguistics. Over time there were written several works that analyzed language from different points of view, especially logic and grammar. The field has been investigated as well from a psychological perspective on the relationship between thought and language.

The researcher J. Austin has given considerable attention to performative language study. Over the years it has been demonstrated that there is a strict correlation between the grammatical form of words and language function. The initial conception of language functions emphasizes the existence of a single function, but cannot be a performative whilst constative, utterances can operate in different ways depending on the context.

Austin's concentration on language and various operation sparked controversy. Some philosophers believe that his approach is justified, while others do not pay interest on his classifications considering them – as M. Black says –, “a puzzle”¹. In this context, arises the question: “*What does Austin with words?*”. In this paper I will try to answer a philosophical and linguistic perspective of language.

Analysis of performative language

Austin's analysis of performatives supposed that “*to state the proposition does not mean that it describes the action that saying those words do or say that they do, but it means that they do*”². In this example, neither of the statements is true nor false. Austin calls it “*performative sentence or performative utterance*”. The word is derived from “perform” which, of course, means “to act”.

According to Austin's statement, we do not have to pay attention to the study of the phrase, but to a statement in a speech. In this case we have to focus on what happens

after that. In this regard Austin introduces the concept of “speech acts” that the speech act behaves as three categories: “locutionary” – the act to say something, “illocutionary” – acting by saying something “perlocutionary act” – what the speaker does by what he says, for example, to persuade, to inform, to alarm, etc.

According to Austin, performatives are part of the action in contrast to constatatives (enunciation/ statements) that do not describe or report anything. For example, when I say “*The cat is on the mat*”, I say, in fact, something true or false. But when I say “*I’m sorry*” or “*I promise*”, I do not support the false or the truth, I am doing an action. In his paper Austin offers a broad and interrelated connection between performative and constative by abandoning initial contrast, substituted by a theory of locutionary and illocutionary acts. Performatives and constatatives are not, in this case, completely interconnected. A statement, an enunciation represents a speech act and speaking is an act. In some cases, the statement can be considered a definite act of doing something. A statement, for example, is seen as a honest and relevant act.

For if statements are seen exactly as acts, they will be neither true nor false, which is the mark of constatatives, but will be “successful” or “unsuccessful”, mark of performatives. If utterances are analyzed in terms of context, the distinction between constative and performative search will be in vain. In Austin’s case, I believe that there can be an error to make the distinction act-context, because in his last analysis he did not pay attention to the original form of performatives and constatatives.

Austin’s analysis on performative language was approached by the researcher John A. Dinneen who focused his attention on identifying the truth or falsehood of a sentence based on the question “*In what sense do performatives imply that certain things are true?*”. Thus, in his view, the act of enunciation consists in involving utterance context, the relationship of question and answer. In this respect, there is a possibility that “contextual involvement” or “pragmatic engagement” is misleading. Austin’s notion of “engage” is described in terms of the responsibilities of the speaker. When, in speech, we use the performative language supposed “involvement” comes from his responsibilities for the specific speaker. All the “involvement” is appreciated by the listener who has the right to interpret the speaker’s act if the speaker conditions are fulfilled. If the conditions are not fulfilled, then I believe that the speech act is null. To justify this view Dinneen provides an example: “*I advise you to learn German. Analyzing this advice this responsibility, discussed above, can fulfill three main conditions: 1. You have studied German before, 2. I believe that there is a possibility that you can learn German, 3. I think it is to your advantage to learn German language*”³. In this example, in order to conclude that the act is true we have to verify, at least two conditions. If we cannot do that, then the act is not valid. When someone makes an advice it is assumed that the advice will be useful to whoever receives it.

In addition to examining the contrast false-truth of a sentence, Klaus H. Jacobsen gives an example that reinforces Austin's conception according to which a statement is neither true nor false. Thus, for example, "*I apologize for my behavior*"⁴. This expression can be neither true nor false, but can also be null. The act can be true when a person has made a mistake and has to apologize. Then the act can be false when someone did not make any mistake. But, also, the act can be considered null when the person that is making the act of apologizing is not able to make such a statement. For example, the person may not be authorized by another person or group to do that act. He or she is apologizing in the name of another person. However, it is possible that the performative spoken has been done without intention. In this case, according to Austin, we have the case of "unsuccessful" performative.

Performative language study represented the interest of several authors such as A. I. Melden. He says that the same sentence, in different circumstances, can be used in completely different ways, i.e. is multifaceted. In this connection the author introduces in the discussion those comments taken from Wittgenstein's repeated instance that we need to consider various forms of language used in different activities. The author reveals two cases of what he calls "language-games"⁵. For example, "*I feel a pain*" can be used to describe a feeling or to express a fact. What it matters is the case of a statement, an expression which serves to draw attention to a mental state as a "complaint". In this regard Wittgenstein explains "pain" as a form of sensations. Wittgenstein assumes that "*pain is the name of a sensation that individuals use in language*"⁶. There are several examples when we use the word "pain" to express a bad feeling and in the work of Austin we perform an act of complaint, a speech act.

Analysis of Speech Acts

In Austin's view, language consists of "*three forces of speech acts*"⁷. He states that in the act of speaking there are three possibilities of saying something. In fact, we have: locutionary acts, illocutionary acts and perlocutionary acts. Thus, "say something" is performing an locutionary act. The second act is the illocutionary act which means "*performing an act of telling something opposed the performance or an act of saying something*". But perlocutionary act has certain consequences "by doing x do y". In order to explain the importance of speech acts and the consistent difference between them Austin says that: "*Saying something will often, or even normally, produce certain consequential effects upon the feelings, thoughts, or actions of the audience, or of the speaker, or of other persons: and it may be done with the design, intention, or purpose of producing them*"⁸. As a matter of fact when we say something we have to be careful on how our sayings can influence the audience behaviour. Even if we say things without intention, they are said and we can not change that. The communication of an act is irreversible and often produces consequences toward the interlocutor.

Professor Hare apparently wants to defend the thesis that the meanings of certain words must be explained “*in terms of speech acts that these words (or sentences containing them) are used to perform a standard action*”⁹. The argument of the researcher is not entirely clear. He says that “speech acts” are important in the meaning of certain words, but he does not argue what words can there be included. In my opinion we have to take into consideration all of the words, not only some of them to explain what is a “speech act”. Not only a standard action is an action, everything we say represents an action. In fact, to speak means to perform an act.

The theory of speech acts proposed by Austin can be applied in various fields. In the *Description and interpretation of works of art*¹⁰, Robert J. Matthews notes that two of the main activities of critics, description and interpretation, are best understood as activities, acts, actions - in particular, speech acts. Speech acts resemble and differ from other types of speech acts in significant ways. According to Matthews, description and interpretation are different in the same contextual way. In the first part of his essay Matthews suggests that the interpretation generally differs from description in terms of “epistemic basis” of the speech act. “*Description assumes that the speaker is «in a position to know» if what he says is true. Interpretation implies that the speaker is able to provide «evidence» for its proposals, and that what he says is therefore «reasonable»*”¹¹. To resume, Matthews’ view the description is important for the speaker to know the truth of a sentence. However, by interpreting a sentence the speaker has to prove that what he says is true or false. As the author says he has to bring “evidence”. In this case the relation between thought and action plays an important role in the interpretation of a speech act.

In other news, Gale states his point of view about the statement: “*I promise to do a*», *in addition to being used to perform the act of promising, also says (in the locutionary sense) something that truly or falsely describes the speaker’s attempt to do so*”¹². According to Austin the act of promising belongs to illocutionary acts, but according to Gale the truth and the falsehood of a speech act can describe the intention of the speaker. The interpretation can be skeptical. There are many ways to promise not to do something. The easiest and most common way is to say that you are not doing it. In this regard skepticism is removed. The speaker is able to promise to do or not to do a particular thing.

To reinforce this view, Gale argues that there can be a way in which the use of the expression, “*I promise to do something*” can assume that the refusal or denial of enunciation is performative. There is an interesting asymmetry between performative and refusal statement showing why the latter is consistently reliable. For example, the author takes the example of an actor on the stage. “*An actor at a script rehearsal reads out loud the following line from the script: «I do not promise to do a». At the very same time he signs a legal document saying that he promises to do a, and thereby promises to do a since his action is not part of the play. Since the actor did not intend to perform any illocutionary act when he read the sentence from the script, this counterexample*

*can be dismissed by restricting ourselves to uses of language in which the speaker intends to perform an illocutionary act*¹³. In this respect it is not a conflict of interest. Despite having signed an addendum to promise not to do something, the actor plays a role which means that the act is in discordance with reality. Actually the actor did not want to perform an illocutionary act.

To complete the study of illocutionary acts, according to Heal the main argument against classical pure performatives such as statements is that it is unusual to respond to statements such as «I promise Thursday to meet you» or «I order you to leave the room» by saying such things as «How right you are», «Very true» or «I do not believe it»¹⁴. In other words, there can be difficult to assume that these sentences are true or false. Also, the author says that concerning this problem of illocutionary acts the theory of central grammar can be applied: that each fully formed sentence consists of two distinct elements which have radically different semantic and grammatical roles. According to R.M. Hare, I shall point two “phrastics” and “neustics”¹⁵. The phrase “*Come here!*” is imperative and indicates the indicative mood of the verb in question. If we say “*You come here?*”, neustic is interrogative word order. These examples are complex pronoun, verb and adverb. Nature phrastic and neustic has raised the following problems: Any part of a sentence which is referring or contribute to the expression of a proposal is part of phrastic. Phrastic activity is to describe, represents or specifies a fact. Instead, neustic or part of a neustic concerns or express a proposition. Neustic is not concerned with description. Its role is to clarify the illocutionary force of the utterance. The strength of speech will be followed by the speaker (rational) to share the information to himself and his audience as a statement intended to have a certain force that can not be fully successful if only intentional force is understood by the public. The force provided by the expression is not something you can rationally try to hide from the audience. Therefore, there may be neustics characteristics that a speaker may try to hide, rationally, from the audience.

Researchers Bach and Harnish concluded that there is an inferential process between language and speech acts. In order to assume this opinion they have established an inferential model (Speech Act System) to analyze the illocutionary acts, or what they call “linguistic communication”¹⁶. The most relevant stages of the analysis of this system are: mutual contextual beliefs and assumptions of communicators. The first analysis step includes the fact that when we communicate we share information, beliefs about the world. We tend to talk to people whose ideas are consistent with our. As the authors call: “(1) *similar idiolects*, (2) *similar beliefs about the world*, and (3) *similar conceptions of nature*”¹⁷. These mutual beliefs are influenced by a sort of groups, organizations and by the environment in which people act.

According to the speech act, actually the meaning of illocutionary act, the authors claim that the audience can make use of five assumptions: “(1) *the presumption language (listeners can determine the meaning of utterances in a language)*, (2) *the presumption of communication (speaker makes statements in which illocutionary intentions are recognizable)* (3) *The presumption*

of literalness (speakers generally speaking literally), (4) assumptions of conversation (speakers are generally cooperative, relevant, and informative, as necessary, sincere, clear, polite and moral) and (5) weighted principle of charity”¹⁸. The authors conclude that this model can be applied to all sorts of illocutionary acts. There are several psychological studies that use this scheme on testing. Bach and Harnish wanted to study the process of communication taking account of its limits. They studied the “R-intentions” in the communication process. Nevertheless the authors exclude from their study several behaviors, such as jokes, stories, interruption, resignation. I think the scheme that they proposed involves also symbolic communication. Several researchers have abandoned the importance of symbolic communication, but in all cases the communication is intentional. These facts ignore that behaviour involves above all symbolic interaction. Because of this, the authors have devised a scheme to analyze the communication process, namely to demonstrate the degree of intentionality of speech acts.

Conclusion

In this paper I explained the importance of performative language by analyzing the theory of speech acts proposed by J. Austin. The speech act situation can be better understood if we take into account the difference between the description and the interpretation of a speech act. There are several studies that analyze the illocutionary acts in term of intentionality, but I focused on Speech Acts System. The analysis of the intention in the process of communication can positively influence the interpretation of a speech act.

The purpose of this present paper is to make a theoretical framework through the speech acts analysis which can be described as a form of literary existent speech acts, that are the basis of communication process.

Acknowledgements

This work was cofinanced from the European Social Fund through Sectoral Operational Programme Human Resources Development 2007-2013, project number POSDRU/159/1.5/S/140863, Competitive Researchers in Europe in the Field of Humanities and Socio-Economic Sciences. A Multi-regional Research Network.

Notes

1. M. BLACK. Austin on Performatives. *Philosophy*. În: *Philosophy*, nr. 38, 1963. p. 22.
2. J.L. AUSTIN. *Cum să faci lucruri cu vorbe?* Pitești: Paralela 45, 2005. p. 29.

3. John A. DINNEER. What Austin Does with Words. În: *Philosophy and Phenomenological Research*, vol. 32, nr. 4, 1972. p. 520.
4. Klaus H. JACOBSEN. How to Make the Distinction Between Constative and Performative Utterance. În: *The Philosophical Quarterly*, vol. 21, nr. 85, oct. 1971. p. 357.
5. A. I. MELDEN. Society Expressives, Descriptives, Performatives. În: *Philosophy and Phenomenological Research*, vol. 29, nr. 4, 1969. p. 498.
6. A. I. MELDEN. *Op. cit.*, p. 499.
7. J.L. AUSTIN. *Cum să faci lucruri...*, p. 95.
8. J.L. AUSTIN. *How to do things with words*. Oxford: The Clarendon Press, 1962. p. 101.
9. G. J. WARNOCK. Hare on Meaning and Speech Acts. În: *The Philosophical Review*, vol. 80, nr. 1, 1971. p. 80.
10. Michael HANCHER. Describing and Interpreting as Speech Acts. În: *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, vol. 36, nr. 4, 1978. p. 483.
11. *Idem*.
12. Richard M. GALE. Do Performative Utterances have any Constative Function? În: *The Journal of Philosophy*, vol. 67, nr. 5, 1970. p. 117.
13. *Ibidem*, p. 120.
14. Jane HEAL. Explicit Performative Utterances and Statements. În: *The Philosophical Quarterly*, vol. 24, nr. 95, 1974. p. 116.
15. *Ibidem*, p. 107.
16. Kent BACH, Robert M. HARNISH. Linguistic Communication and Speech Acts. În: *Cambridge: MIT Press*, 1979. p. 431.
17. *Idem*.
18. *Ibidem*, p. 431.

References

1. AUSTIN, J.L. *Cum să faci lucruri cu vorbe?* Pitești: Paralela 45, 2005.
2. AUSTIN, J.L. *How to do things with words*. Oxford: The Clarendon Press, 1962.
3. BACH, Kent; HARNISH, M. Robert. Linguistic Communication and Speech Acts. În: *Cambridge: MIT Press*, 1979.
4. BLACK, M. Austin on Performatives. În: *Philosophy*, nr. 38, 1963, p. 217-226.
5. DINNEER, John A. What Austin Does with Words. În: *Philosophy and Phenomenological Research*, vol. 32, nr. 4, 1972, p. 514-523.
6. GALE, M. Richard Do Performative Utterances have any Constative Function? În: *The Journal of Philosophy*, vol. 67, nr. 5, 1970, p. 117-121.

7. HANCHER, Michael. Describing and Interpreting as Speech Acts. În: *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, vol. 36, nr. 4, 1978, p. 483-485.
8. HEAL, Jane. Explicit Performative Utterances and Statements. În: *The Philosophical Quarterly*, vol. 24, nr. 95, 1974, p. 106-121.
9. JACOBSEN, Klaus H. How to Make the Distinction Between Constative and Performative Utterance. În: *The Philosophical Quarterly*, vol. 21, nr. 85, 1971, p. 357-360.
10. MELDEN, A. I. Society Expressives, Descriptives, Performatives. În: *Philosophy and Phenomenological Research*, vol. 29, nr. 4, 1969, p. 498-505
11. WARNOCK, G. J. Hare on Meaning and Speech Acts. În: *The Philosophical Review*, vol. 80, nr. 1, 1971, p. 80-84.

Localizarea stărilor mentale / Localization of mental states

—
Ionuț MLADIN, doctorand

Universitatea de Vest din Timișoara,

Facultatea de Științe Politice, Filosofie și Științe ale Comunicării

Blvd. Vasile Pârvan, nr. 4, Timișoara

Tel. 0755-092477; e-mail: imladin@gmail.com

În acest studiu avem în vedere problema localizării mentalului. Această problemă este importantă deoarece din perspectivă epistemologică și cognitivă, mentalul a fost localizat fie în interior, fie în exterior, cu accente asupra determinării și semnificației sale. Dualismul cartezian interioriza mentalul, pe când behaviorismul, în ambele sale variante, filosofic și psihologic, îl exterioriza în cadrul distincției semantice public – privat.

Nu ne propunem să facem o analiză exhaustivă a tuturor curentelor asupra mentalului din cadrul cognitivismului, ci ne vom axa pe relația cognitivă dintre stările minții și experiență. Avem în vedere explicațiile cuprinzătoare de natură funcționalistă privind stările mentale. Pentru început, considerăm că disputa epistemologică externalism – internalism transferată în analiza mentalului, răspunde unor necesități privind localizarea acestei entități, privind calitățile ei obiective sau subiective. Este mintea în interiorul nostru sau în exterior? Dualismul cartezian o plasa în interior, behaviorismul în exterioritatea comportamentului uman. Dezbateră a dobândit o orientare pe terenul semantic, unde semnificațiile propozițiilor considerate ca având conținut mental sau nu, ca exprimând sau nu stări mentale, s-a desfășurat în acest sens. Analiza conceptuală a minții presupune problema localizării.

H. Putnam a dezvoltat externalismul mental prin cercetarea semnificațiilor la acest nivel, considerând limbajul specific al structurii mentale ca obiect de localizare, semnificația termenilor, nu cea a propozițiilor, având o poziție privilegiată în acest scop.

La Wittgenstein, dar și în cadrul pozitivismului logic, se considera că semnificațiile sunt proprietăți publice. Semnificația mentală, intensională a termenilor, a fost supusă criticii și negată. Putnam însă, deși consideră semnificațiile termenilor ca fiind obiective, exterioare, nu neagă faptul că acestea au o relație cu stările mentale sau psihologice. Critica psihologismului este relativizată.

În articolul său *The meaning of 'meaning'* [*Semnificația 'semnificației'*]¹, Putnam propune un externalism mental al semnificației lui „a semnifica”, supunând criticii două idei tradiționale:

semnificația constă în calitatea de a fi într-o stare mentală (identificată cu starea psihologică) și, în al doilea rând, semnificația intensională a unui termen este suficientă pentru a deduce extensiunea lui. Ambele variante criticate au avut în vedere caracterul local static al stărilor mentale, mai puțin caracterul lor de continuitate între domeniul intern și cel extern. Critica lui Putnam se îndreaptă, așadar, spre solipsismul metodologic în varianta sa carteziană, dar nu numai.

Semnificația unui termen T_1 , ca și semnificația altui termen T_2 , puteau fi înțelese din poziția unor stări mentale diferite și specifice, conform teoriilor clasice, dar ceea ce neagă Putnam este faptul că nu poate fi identificată aceeași stare mentală care exprimă semnificația extensiunii unui termen cu formă lingvistică diferită:

Afirmăm că este posibil ca doi vorbitori să fie în aceeași stare psihologică (în sens restrâns), chiar dacă extensiunea termenului A în idiolectul unuia este diferită de extensiunea termenului A în idiolectul altuia. Extensiunea nu este determinată de starea psihologică².

Pentru a susține aceste afirmații, Putnam folosește în explicație experimentul mental al *planetelor Pământ Gemene* [Twin Earths]. Nu vom dezvolta aici acest experiment, însă îl vom avea în vedere în privința consecințelor sale interpretative. Extensiunea unui termen nu se află în raport de determinare cu starea mentală a vorbitorilor, decât în mod restrâns, astfel «'semnificațiile' pur și simplu nu sunt în cap»³. Caracterizarea extensiunii termenilor ca decurgând din stări mentale specifice și particulare, este una în sens larg, folosită de tradiția filosofică. Pe terenul acestor considerații, Putnam a elaborat *ipoteza universalității diviziunii lingvistice*, după care criteriile de înțelegere ale termenilor atribuiți unei categorii de vorbitori sunt specifice, iar semnificația lor de către alți vorbitori impune o colaborare între cele două categorii.

Nuanța relevantă constă în faptul că în acest studiu al lui Putnam, stările mentale nu cuprind în esența lor semnificația termenilor, care trebuie să răspundă criteriului empiric de factură externă. Conținutul semantic al stării mentale este situat în afară, dar Putnam nu neagă ideea că în cuprinderea mentală a acestui conținut, starea mentală poate fi aceeași. Semnificația este deposedată de mentalul intern, care devine mai îngust. Ceea ce este avut în vedere este referința externă a mentalului.

Argumentele externaliste sunt extinse de Putnam în experimentul mental numit *Creiere în container*, unde se trasează linia de demarcație între mental și fizic. Mentalul se referă la obiectele fizice, le reprezintă prin cuvinte și imagini, datorită intenționalității constitutive. În acest fel, gândurile intenționale «se pot referi la cu totul altceva; nimic fizic nu are "intenționalitate", care este derivată dintr-o anume folosire a obiectelor fizice de către minte»⁴. Poziția lui Putnam este una a invalidării presupuzițiilor computaționaliste: mașina de tipul Turing nu se referă la ceva, nu are intenționalitate, ci programe de folosire a cuvintelor, le lipsește în mod fundamental experiența. Prin faptul că nu se referă la ceva specific experienței, creierile în container, ca și mașinile, nu au conștiință, dar au o similaritate cu manifestările mentalului.

Externalismul mental este dus la extrem de F. Tonneau pe temeiurile neorealismului psihologic, după care conștiința este situată în afara domeniului cerebral:

;conștiința nu depinde de sisteme biologice, precum corpuri sau creiere, și nu rezidă în ele. Conștiința poate fi, și deseori este, localizată în întregime în afara corpului cuiva și nu este localizată niciodată în creierul cuiva. Ceea ce este adevărat este că uneori creierele sunt localizate în conștiință⁵.

Tonneau pare a-și îndrepta atenția mai ales spre concepția fizicistă sau teoria identității dintre mental și corporal, în care stările mentale devin stări cerebrale. Spre deosebire de Putnam, el delocalizează și mai mult mentalul de domeniul subiectiv. Conceptul de *secțiune transversală* (cross – section) implică o relație de schimbare singulară de la un lucru la altul în condițiile mediului înconjurător, contrar schimbării lui de la o stare la alta. Calitățile primare ale lucrului ca obiect, cum ar fi “masa” sau “mișcarea”, dar și cele secundare ca și “culoarea”, “sunetul”, sunt considerate ca și proprietăți fenomenale, percepții subiective ale experienței obiective, și părți ale conștiinței. Avem în acest caz o atribuire a proprietăților mediului pentru mental, nu a epresiilor substantivale referitoare la obiecte. În această perspectivă, stările nu au o succesiune la nivel mental, ci devin seturi de proprietăți ale obiectelor. Experiența nu este constituită din procese cerebrale, ea fiind localizată în proprietăți fenomenale, mai mult aceasta nu este psihologică sau mentală, ci constituită din proprietăți de mediu care acționează cauzal asupra mentalului. Aceste idei îl conduc pe Tonneau spre concluzia că localizarea conștiinței este în afara creierului, în mediu.

Consider că în acest moment putem puncta câteva aspecte legate de analizele de până acum. Viziunea internalistă carteziană reclama interacțiunea minte-corp în interiorul subiectivității, chiar în interiorul domeniului cerebral, mai specific. Skinner și behavioriștii psihologiei, deși reduceau mentalul la comportamental, nu negau rolul internalist al semanticului în stimularea mentală, nici chiar behavioriștii pozitivisti nu ofereau explicații foarte convingătoare pentru situarea semanticului în afara mentalului, fiind de interes deducerea directă a obiectului într-o stare mentală pe criteriul veridicității empirice prin metode logice. La Putnam, am ilustrat o translocare semantică a mentalului în exterior și o reconsiderare a relației stărilor mentale cu obiectele experienței obiective în acest fel. Ei acordă, într-un fel sau altul, un caracter public semnificațiilor mentale. Tonneau merge până acolo încât conștiința este localizată ontologic în afara experienței subiective mentale. Mai degrabă decât logică, acest tip de translocare a mentalului este una fenomenală, în sensul în care mentalul din mediu determină cauzal experiența psihologică.

Externalismul semnificației mentale în varianta Putnam, are o nouă alternativă în forma externalismului activ susținut de A. Clark și D. Chalmers. Acești autori consideră că externalismul amintit este pasiv și orientat spre trecut, ei propunând un nou tip de externalism activ, orientat pe prezent, în care factorii de mediu au un rol activ în direcționarea proceselor cognitive. Cognițiile efectuate de subiect fie prin implanturi cerebrale sau alte dispozitive

periferice precum butoanele unui computer, după cum arată cei doi autori în experimentul lor mental, se extind asupra lumii exterioare. În acest fel, procesele cognitive nu sunt doar interne, având și o componentă externă. Mediul exterior cu care interacționăm devine parte a sistemului cognitiv, fiind în relație cauzală cu mentalul. Acest sistem cognitiv extins, este unul cuplat, conectat în dublu sens cauzal: de la organismul uman spre exterior, și invers. Cognația este în relație de continuitate cu mediul, iar investigarea științifică trebuie orientată și spre exterior, ceea ce nu înseamnă o eliminare completă a conținutului interior:

În timp ce anumite stări mentale, cum ar fi experiențele, ar putea fi determinate intern, sunt alte cazuri în care factorii externi au o contribuție semnificativă. În particular, vom considera credințele ca fiind formate în parte din trăsături de mediu, în timp ce aceste trăsături au rol în direcționarea proceselor cognitive. În acest sens, mintea se extinde în lume⁶.

Acest tip de externalism este unul direct, propunând o relație prezentă, cauzală, între factorii externi și comportamentul uman.

Pe această desfășurare a orientărilor externaliste, ne putem întreba dacă internalismul mai rezistă. A. I. Goldman, vede disputa internalism – externalist din punct de vedere al justificării epistemologice. El face distincția dintre internalismul tare, după care stările conștiente ale unui subiect la un moment dat sunt justificatoare pentru credințele sale, și internalismul slab, preocupat de stările mentale stocate la un moment dat, ca justificatoare pentru credințele subiective. Internalismul este centrat pe stările mentale prezente, iar ele nu au o natură logică, neputând fi încadrate astfel. Deoarece, internalismul „include doctrina după care epistemologia este pur și a priori o întreprindere din fotoliu, mai degrabă decât una care are nevoie de ajutor din partea științei empirice”⁷, el eșuează în justificarea epistemologică.

J. Fodor este răspunzător de revigorarea solipsismului metodologic, fiind un apărător al internalismului. Stările mentale sunt în relație cu reprezentările, va spune el, ele fiind considerate sub aspect computațional. Diferența fundamentală de abordarea lui Putnam, e aceea că Fodor considerând stările mentale ca și computaționale, ele nu trebuie tratate sub aspecte semantice cum ar fi referința, semnificația sau valoarea de adevăr. Formalul nu este clar, lasă loc intuiției și metaforei, și are o oarecare independență de mediu:

Dacă procesele mentale sunt formale, ele au acces doar la proprietăți formale ale reprezentărilor mediului furnizate de simțuri. Prin urmare, nu au acces la proprietățile semantice ale acestor reprezentări, inclusiv proprietatea de a fi adevărat, de a avea referenți, sau, într-adevăr, proprietatea de a fi reprezentări ale mediului⁸.

Stările mentale sunt taxonomizate opac, sau inexact, în cadrul teoriilor psihologice, iar reprezentările mentale cu care sunt relaționate sunt diferite ca și conținut, dacă sunt diferite și sub aspect formal. Taxonomia stărilor mentale în concordanță cu anumite condiții formale, poate oferi o explicație privind consecințele comportamentale subiective. După Fodor, este esențială analiza

obiectelor mentale, nu cauzalitatea prin care sunt puse în legătură cu mentalul, astfel “exploatând noțiunile de conținut și computație *deopotrivă*, o teorie cognitivă va căuta să conecteze proprietățile *intensionale* ale stărilor mentale cu proprietățile cauzale vizavi de comportament.”⁹ Solipsismul metodologic apărut de Fodor respinge categorii semantice ca referința sau semnificația, pe criteriul neapartenenței lor la categoriile psihologice, considerate mai potrivite pentru explicația mentalului.

În analiza sa a conceptului de *minte*, N. Block atrage atenția asupra faptului că acest concept este unul hibrid, existând numeroase confuzii în înțelegerea lui, care decurg din faptul că acele concepte care compun conceptul general de minte, sunt luate împreună în considerare, fără distincția care le este caracteristică. Ca atare, el distinge între două mari tipuri de conștiință: *conștiința de tip P* (P – consciousness) este experiențială, cuprinde date perceptive, iar *conștiința de tip A* (A – consciousness) este reprezentarea conținutului mental, fiind răspunzătoare de controlul rațional și verbal, ei aparținându-i sistemul executiv. Ambele tipuri de conștiință compun experiența mentală în ansamblu, conștiința de tip P fiind fenomenală, iar conștiința de tip A fiind reprezentatională. Stările de conștiință de tip A sunt întotdeauna tranzitive, adică pot deveni stări ale conștiinței de tip P, pe când stările de conștiință de tip P uneori nu sunt tranzitive, prin aceasta caracteristică neaparținând în parte domeniului mental. Prin delimitarea a două tipuri de conștiință, Block atrage atenția asupra faptului că acestea au conținuturi diferite, un conținut fenomenal și unul reprezentational. În maniera ideilor expuse mai sus, putem considera conținutul fenomenal ca exterior minții, iar cel reprezentational ca fiindu-i intern. Conștiința de sine este reprezentată parțial de conștiința de tip P, iar conștiința cu rol de monitorizare internă este o percepție a propriei stări de sine conștiente. Avem astfel patru laturi ale conștiinței privind înțelegerea sensului acestui concept și a modului în care o stare mentală este sau devine conștientă:

Conceptele de conștiință despre care este vorba în acest studiu (conștiința de tip P și conștiința de tip A) sunt diferite în logica lor de conștiință tocmai menționată, conștiința de sine și conștiința monitorizatoare. Distincția este deseori între sensul lui “conștient”, în care o persoană sau altă ființă este conștientă și în sensul în care o stare a minții este o stare conștientă¹⁰.

Considerațiile de tip externalist sau internalist, au făcut referire la un tip sau altul de conștiință, așa cum apar ele la Block, însă conceptul de conștiință fiind hibrid, conștiința de tip A fiind amestecată cu conștiința de tip P, distincția pe criteriul intern – extern nu se mai poate susține. Conștiința devine un conglomerat format din conținut mental intern și extern.

Referitor la modalitatea în care experiența conștientă este localizată la nivelul creierului, D. Dennett propune *Modelul Proiectelor Multiple* [*Multiple Drafts Model*] la nivel mental, dispând și nuanțând la rândul lui, distincțiile unidimensionale intern – extern. Acest model este opus teatrului cartezian, experienței introspective subiective care face distincția conștientă între experiența internă și cea externă. Proiectele multiple au loc la nivel cerebral, iar discriminarea

inputurilor senzoriale nu este posibilă, ceea ce înseamnă că nu avem o reprezentare internă a acestei experiențe. Creierul este într-o continuă activitate editorială privind datele sale, iar momentele de stare conștientă sunt arbitrare. Relativismul privind localizarea conținutului mental, nu are la Dennett semnificația negării acestuia, ci doar ideea că nu se poate da o orientare sau localizare a lui după modul de funcționare a creierului. Întrebarea privind locul conținutului mental rămâne în preocuparea lui Dennett, dar acest conținut este privit mai mult sub aspectul său funcțional. Soarta conținutului mental la nivel cerebral este înfățișată astfel:

Anumite stări de conținut mor, nelăsând nicio urmă. Altele lasă urme în informații verbale ulterioare ale experienței și memorării, privind "elaborarea semantică" și alte varietăți ale setului perceptiv, într-o stare emoțională, în tendințe comportamentale, și așa mai departe. Anumite efecte de acest fel – de exemplu, influențele asupra informațiilor verbale ulterioare – sunt cel puțin simptomatice pentru conștiință. Dar nu există un loc în creier prin care toate aceste lanțuri cauzale să treacă pentru a depozita conținutul lor "în conștiință"¹.

Dezbaterea inițială privind caracterul internalist sau externalist al conținutului mental, este depășită la Block și Dennett, prin distincția privitoare la tipurile de conștiință, respectiv funcționarea și elaborarea la nivel cerebral a acestui conținut. Aceste două modalități de analiză prezentate, sunt variante alternative la disputa externalism – internalism, care este pusă în paranteză.

Aspectul dinamic al conținutului mental va fi pus în evidență prin explicații cuprinzătoare în cadrul funcționalismului, unde relația subiect-obiect devine una biunivocă. Acest tip de relație cognitivă, depășește încadrările internaliste și externaliste, iar ceea ce este evidențiat este raportul de relație prin care subiectul răspunde mediului prin procesele mentale abstracte, perspective, iar mediul oferă baza de informații pentru procesarea cognitivă de ordin fenomenal și reprezentational. Din acest unghi de vedere, relația cognitivă dintre stările mentale și experiență devine completă, integratoare.

Acknowledgements. Această lucrare a fost cofinanțată din *Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial pentru Dezvoltarea Resurselor Umane 2007-2013, Cod Contract: POSDRU/159/1.5/S/140863, Cercetători competitivi pe plan european în domeniul științelor umaniste și socio-economice. Rețea de cercetare multiregională (CCPE).*

Note

1. În Hilary PUTNAM. Mind, Language and Reality, Philosophical Papers, volume 2. Cambridge: Cambridge University Press, 1975.
2. Ibidem, p. 222.

3. Ibidem, p. 227.
4. Idem. *Rățiune, adevăr și istorie*, trad. de Ionel Narița. București: Editura Tehnică, 2005, p. 3.
5. François TONNEAU. *Consciousness Outside the Head, in Behavior and Philosophy*, 32: Cambridge Center for Behavioral Studies, 2004, p. 98.
6. Andy CLARK; David J. CHALMERS. The Extended Mind [online]. Accesibil la: <http://consc.net/papers/extended.html>. [Consultat la: 13.04.2014].
7. Alvin I. GOLDMAN. Internalism Exposed. In *The Journal of Philosophy*, vol. 96, no. 6, June, 1999, p. 289.
8. Jerry FODOR. Methodological Solipsism Considered as a Research Strategy in Cognitive Psychology. In idem. *Representations. Philosophical Essays on the Foundations of Cognitive Science*. Harvester: The Harvester Press, 1981, p. 231.
9. Ibidem. p. 241.
10. Ned BLOCK. On a confusion about a function of consciousness. In *Behavioral and Brain Sciences*, 18, 1995, p. 235.
11. Daniel DENNETT. *Consciousness Explained*, Black Bay Books/Little. New York; Boston; London: Brown and Company, 1991, p. 135.
12. Traducerea textelor din limba engleză citate îmi aparține.

Bibliografie

1. PUTNAM, Hilary. *Mind, Language and Reality, Philosophical Papers*, Volume 2. Cambridge: Cambridge University Press, 1975.
2. PUTNAM, Hilary. *Rățiune, adevăr și istorie*, trad. de Ionel Narița. București: Editura Tehnică, 2005.
3. TONNEAU, François. *Consciousness Outside the Head*. In *Behavior and Philosophy*, 32: Cambridge Center for Behavioral Studies, 2004.
4. CLARK, Andy; CHALMERS, David J. *The Extended Mind* [online]. Accesibil la: <http://consc.net/papers/extended.html>. [Consultat la: 13.04.2014].
5. GOLDMAN, Alvin I. Internalism Exposed. In *The Journal of Philosophy*, vol. 96, no. 6, June, 1999.
6. FODOR, Jerry. *Representations. Philosophical Essays on the Foundations of Cognitive Science*. Harvester: The Harvester Press, 1981.
7. BLOCK, Ned. On a confusion about a function of consciousness. In *Behavioral and Brain Sciences*, 18, 1995.
8. DENNETT, Daniel. *Consciousness Explained*, Black Bay Books/Little. New York; Boston; London: Brown and Company, 1991.

Bibliotecile și Securitatea națională

Claudia CRISTESCU, asist. univ. dr.

Universitatea de Vest din Timișoara, Facultatea de Științe Politice, Filosofie și Științe ale

Comunicării

Bdv. Vasile Pârvan, nr. 4, Timișoara

Tel. 0766-300 319; E-mail: claudia.cristescu@e-uvv.ro

Introducere

Prezentul articol își propune să discute problematica raportului dintre stat și instituția bibliotecară, din perspectiva relevanței acesteia pentru securitatea națională. În acest sens, se va avea în vedere natura și evoluția controversei etice dintre *libertatea intelectuală* și *interesul național*, generată de anumite prevederi legislative, respectiv practici specifice agențiilor de intelligence din SUA menite să restrângă, restricționeze ori să monitorizeze accesul la informație al utilizatorilor de biblioteci publice și universitare. Dezbateră privind provocările post-11 septembrie 2001 la adresa profesiei de bibliotecar și a comunității practicienilor în știința informării și documentării a căpătat o dimensiune internațională, dovadă că, în ultimii ani, au fost elaborate o serie de rapoarte, declarații ori rezoluții¹ menite să contracareze atât perpetuarea acestor practici în spațiul american, cât și replicarea lor în Europa. Argumentul central cuprins în textul documentelor face trimitere la valoarea *libertății intelectuale* – ca „esență a serviciului de bibliotecă”² – ce înglobează principii fundamentale ale drepturilor omului (precum dreptul la libertatea opiniilor și exprimării, dreptul de acces la informație³, dreptul la *privacy*⁴ și la protecția datelor personale⁵) și care ar fi fost afectată negativ de legislația privind securitatea națională, în speță de reglementările în domeniul antiterorist.

Biblioteca – instrument de *soft power*

Premisa de la care s-a pornit în acest articol se referă la faptul că instituția bibliotecară, în calitate de sistem de informare și documentare (SID)⁶, dispune de importante funcții sociale și culturale, care o legitimează ca fiind de importanță strategică⁷. Astfel, dincolo de a fi un „hub” cultural influent în comunitate – ca parte integrantă a infrastructurii publice a acesteia –, bibliotecile pot reprezenta – după cum afirma Mireille Rădoi – un instrument de *soft power*, un „vector de susținere și promovare a modelului valoric și identitar național”. Dovadă că, în perioada Războiului

Rece, Marea Britanie, Franța și Statele Unite ale Americii au susținut financiar constituirea de biblioteci și centre culturale proprii în spațiul african, ca instrument de *diplomație culturală* în regiuni inaccesibile diplomației tradiționale⁸. Aceeași strategie a fost replicată de cele trei state, ulterior, în țările postsocialiste. În mod similar, programul Institutelor Confucius (CI) reprezintă unul dintre mecanismele centrale de *soft power* ale statului chinez⁹, constând inclusiv în promovarea unei rețele de biblioteci prin ale căror colecții pe suport tradițional, documente audiovizuale și multimedia se urmărește inducerea unei percepții pozitive la nivel internațional asupra Chinei a cărei tradiții culturale ar promova armonia și a cărei ascensiune ca putere globală ar urma să fie un proces pașnic și responsabil sub aspect global¹⁰. Actualmente, funcționează zeci de asemenea institute în întreaga lume, majoritatea fiind localizate în SUA, Marea Britanie și Rusia¹¹. În România, Institute Confucius funcționează pe lângă universitățile din Cluj, București, Sibiu și Brașov, iar bibliotecile acestora sunt dotate cu mii de resurse bibliografice despre cultura și civilizația chineză, inclusiv lucrări ale sinologilor români, traduceri în limbi de circulație internațională a operelor marilor scriitori chinezi.

De la bibliotecar la „open-source officer”

Un considerent secundar avut în vedere în abordarea instituției bibliotecare din perspectiva relevanței pentru securitatea națională se referă la tendința emergentă a comunităților de intelligence transatlantice de a include biblioteconomia, știința informării și specialiștii acestor domenii ca obiective specifice în reformarea sectorului de securitate națională. Mai specific, o asemenea tendință implică demersul de cooptare a practicienilor de biblioteconomie și știința informării în analiza de intelligence din surse deschise de tip OSINT, pe fondul cerinței de externalizare academică a analizei de intelligence (“academic outreach of intelligence”)¹². Premisa de la care s-a pornit într-un asemenea demers a avut în vedere, pe de o parte, faptul că managementul cunoașterii (*Knowledge Management*) presupune gestionarea, prin resurse tehnologice și resurse umane, a capitalului intelectual al unei organizații, prin identificarea, analizarea, prelucrarea resurselor informaționale – or, de cele mai multe ori, eșecul de gestionare a cunoașterii are cauze umane, nu tehnologice - și, pe de altă parte, faptul că, de regulă, analiștii de intelligence nu sunt pregătiți în știința informării¹³ și nu au competențe în materia indexării, catalogării, abstractizării și gestionării metabazelor de date. Tocmai aici ar interveni aportul experților în biblioteconomie și știința informării ca deținători de competențe și abilități în materia managementului informației (*Information Management*) ce reprezintă identificarea, colectarea, evaluarea, organizarea, prelucrarea, stocarea și distribuția datelor pentru o organizație/ un beneficiar, în raport cu un obiectiv stabilit¹⁴.

Analiza de intelligence de tip OSINT operează cu informații din surse deschise urmând etapele de: culegere a informațiilor primare din surse deschise (pornind de la nevoile

de informare ale beneficiarilor), analiză/procesare/interpretare a informațiilor primare culese și diseminare/valorificare a produselor de informare către beneficiari. Comparativ, managementul informației la nivelul structurilor infodocumentare urmează un traseu procesual similar, cu diferența că practicienii din domeniul biblioteconomiei și științelor informării – bibliotecarii – nu utilizează sursele deschise pentru crearea produselor de informații. Astfel, orice SID operează cu informații, realizând următoarele funcții¹⁵:

- **Colectarea** documentelor primare de interes, în sensul identificării, achiziționării, gestionării și conservării lor, dublată de colectarea informațiilor preluate din alte sisteme (precum informații bibliografice; informații textuale; informații factice; informații multimedia pe diferite domenii; informații statistice), utilizând, în acest caz, canale de colectare precum: web site-uri gratuite; baze de date bibliografice obținute prin convenții de cooperare sau contra cost; CD-ROM-uri sau alte suporturi electronice existente în mod off-line.
- **Prelucrarea** surselor primare, în sensul individualizării documentelor prin descrierea lor bibliografică (autor, titlu, ediție, editură, an de apariție, colecție, număr standard internațional, rezumarea conținutului), prin tehnicile de catalogare, clasificare, indexare.
- **Organizarea**, după anumite criterii, a informațiilor obținute ca urmare a prelucrării documentelor primare și a colectării informațiilor din alte sisteme. Astfel, produsul colectării informațiilor se materializează în: *baze de date bibliografice* ce conțin descrieri bibliografice de documente (autor, titlu, editură, loc de apariție, formă fizică, colecție, clasificări – de regulă, CZU, cuvinte-cheie); *baze de date full-text* ce conțin textul integral al unui document (inclusiv figuri, fotografii, bibliografii etc.); *baze de date multimedia*; *baze de date factice* ce conțin informații (date) referitoare la un produs, o tehnologie de fabricație, un flux de producție; *baze de date statistice*; *baze de date de referință* ce conțin informații de tip catalog (de exemplu, baze de date ce conțin date despre editori, baze de date ce conțin date despre alte baze de date numite, în literatura de specialitate, metabaze de date, și conținând informații de identificare a unei baze de date și a producătorului și/sau vânzătorului acesteia).
- **Diseminarea** informației către beneficiari în sensul facilitării transferului de informații către utilizatori/cititori: valorificarea informațiilor colectate, prelucrate și organizate, prin produsele și serviciile de informare oferite beneficiarilor.

Într-un asemenea proces de management al informației, **abilitățile și competențele** indexatorului includ în mod necesar: cunoștințe aprofundate în domeniul științei pentru descrierea bibliografică/ indexarea corectă a documentelor (cunoașterea tematicii, problematicii, metodologiei și terminologiei unor varii domenii științifice); abilități lingvistico-gramaticale (corecta utilizare științifică și logică a instrumentelor limbii în procesul de construire a

descrierilor bibliografice); capacitate de concizie (descrierile bibliografice pe bază de cuvinte-cheie ori vedete de subiect trebuie să aibă un caracter laconic și să exprime esențialul din conținutul documentului indexat); obiectivitate și imparțialitate (indexarea trebuie să reflecte conținutul documentului, fără a emite judecăți de valoare, fără mențiuni orientative de influențare a utilizatorului/cititorului); gândire sistemică în sensul capacității de a realiza conexiuni (determinarea interrelațiilor ce pot fi stabilite între subiectul/ tema unui document cu alte lucrări tematic similare).

Tocmai aceste abilități și competențe, dublate de familiaritatea cu metodologia fluxului informațional, au fost avute în vedere în demersul de cooptare a practicienilor în biblioteconomie și știința informării ca experți în colectarea informațiilor din surse deschise, prin integrarea lor în unitățile/ centrele analitice OSINT ale agențiilor de informații¹⁶. Se vorbește chiar despre necesitatea unei modificări a denumirii profesiei de bibliotecar în „open-source research specialist” sau „open-source officer”, în condițiile în care există o diferență considerabilă între reprezentarea tradițională a bibliotecarului și abilitățile și competențele actuale ale practicienilor în biblioteconomie care dețin expertiză în științele informării și managementul bazelor de date. Se cuvine menționat faptul că, în SUA, au fost inițiate programe educaționale interdisciplinare ca parte a strategiei de augmentare a competențelor, vizibilității, creativității și de valorizare a profesioniștilor în Știința informării și documentării ca experți în culegerea de informații din surse deschise (“open source experts”) ori chiar ca analiști de informații¹⁷. Considerentul avut în vedere a fost că asemenea programe de formare în analiza de intelligence destinate profesioniștilor în Știința informării și documentării le-ar putea spori contribuția la serviciile furnizate comunității de intelligence¹⁸ în confruntarea acestora cu un mediu tot mai complex sub aspect informațional, cultural și tehnologic la nivel global.

În fine, un alt argument privind relevanța bibliotecilor ca subiect al investigației științifice din perspectiva securității naționale l-am punctat într-o cercetare anterioară¹⁹ în care am arătat oportunitatea evaluării tendințelor de informare și lectură curente la nivelul utilizatorilor specifici ai bibliotecilor publice și universitare prin analiza circulației documentelor și a tranzacțiilor de împrumut al documentelor cu conținut tematic relativ la *spionaj, servicii secrete, siguranță și securitate națională, terorism*.

Dimensiuni actuale ale dezbaterii privind bibliotecile și securitatea națională

In primis, considerăm că orice demers de analiză a bibliotecii din perspectiva relevanței pentru securitatea națională trebuie să dezbateze, în mod necesar, cu explicitarea raporturilor dintre Stat și instituția bibliotecară. Concludent, în acest sens, este impactul evoluției tehnologice și al Societății informaționale asupra bibliotecii.

In secundis, o situație aparte o reprezintă controlul informației (prin eliminarea unor unități bibliografice din colecțiile bibliotecilor) și restrângerea, restricționarea ori monitorizarea accesului la informație al utilizatorilor de biblioteci publice, prin invocarea unor considerente de securitate națională, în detrimentul libertății intelectuale ca principiu democratic fundamental și esență a serviciului de bibliotecă. Concludent, în acest sens, este cazul american, atât ca realitate actuală cât și ca evoluție istorică a problematicii avute în vedere.

În cele ce urmează, vom trata succint ambele dimensiuni.

Ipostaze și provocări ale raportului Stat – bibliotecă

Odată cu secolul 21, avansul tehnologic și tranziția de la Statul birocratic la Statul informațional au avut impact, inclusiv asupra instituțiilor bibliotecare. Puterea informațională este caracteristica dominantă a acestei noi tipologii etatice în sensul în care puterea politică controlează în mod deliberat, explicit și consistent producerea, procesarea și circulația informației în scopul exercitării puterii. Astfel, afirmând nevoia de reconceptualizare a rolului bibliotecii în noul context etatic, Sandra Braman a identificat coordonatele interacțiunilor dintre Stat și instituția bibliotecară²⁰:

- instrumentalizarea politică a bibliotecilor transformate în spații ale „bătăliilor ideologice” și centre de diseminare a propagandei fasciste, naziste (anti-Aliați) sau a celei americane (pro-Aliați) în perioada celui de-Al Doilea Război Mondial, respectiv în perioada Războiului Rece;
- afirmarea rolului de responsabilitate socială (începând cu deceniul 7 al secolului 20);
- funcția „legală” a bibliotecilor: ca depozitare ale legislației guvernamentale, contribuie atât la facilitarea informării populației cu privire la activitatea instituțiilor statului, cât și la transparența informațională relativă la activitatea guvernamentală (deși, cel puțin în SUA, caracteristica transparenței informaționale a avut de suferit după 9/ 11, prin retragerea sau distrugerea din biblioteci a unor materiale guvernamentale devenite critice pentru securitatea națională);
- funcția de culturalizare politică și de structurare a identității naționale. În perioade de schimbări social-politice radicale, bibliotecile pot furniza memoria culturală colectivă cu care e asociată identitatea națională. De asemenea, în perioada de tranziție a societăților post-comuniste, bibliotecile au contribuit la promovarea culturii civice, prin producerea și reproducerea unor atitudini față de - și așteptări de la sfera politicului. Totuși, și în context democratic există riscul politizării bibliotecilor prin procesul de dezvoltare a colecțiilor la presiunea factorului politic și într-o manieră non-neutră sub aspect ideologic;

- funcția de sferă publică în sens de spațiu comunitar ce oferă posibilitatea dezbaterii evoluțiilor politice.

În noul context digital, *puterea informațională* a devenit o caracteristică definitorie de exercitare a puterii de stat, surclasând formele tradiționale de putere *instrumentală* (determinarea comportamentului și atitudinilor prin violență fizică: colecțiile bibliotecilor sunt afectate de exercitarea puterii instrumentale în perioade belice – spre exemplu practica distrugerii ori arderii cărților), *structurală* (determinarea comportamentului și atitudinilor prin manipularea vieții sociale prin intermediul normelor și instituțiilor ce restrâng libertățile civile: bibliotecile pot fi folosite de stat în exercitarea puterii sale structurale) și *simbolică* (determinarea comportamentului și atitudinilor prin manipulare: bibliotecile au fost implicate în exercitarea puterii simbolice prin politizarea și transformarea lor în centre de diseminare propagandistică).

Puterea informațională modelează atitudini și comportamente prin manipularea bazei informaționale a puterii instrumentale, structurale și simbolice. Ca efect al exercitării puterii de stat ca putere informațională, pe dimensiunea relației Stat-bibliotecă s-au manifestat următoarele tendințe:

- Diminuarea transparenței, pe fondul alterării rolului de depozitar al informației guvernamentale și de facilitare a accesului utilizatorilor bibliotecii la informație;
- Deteriorarea practicilor democratice, prin încălcarea dreptului la *privacy* al utilizatorilor de bibliotecă;
- Înlocuirea memoriei narative (conținută în arhive) cu date digitale;
- Înlocuirea istoriei (cunoașterea genetică a statului, prin cauzalitățile istorice) prin cunoașterea epigenetică a statului (procese globalizării) obligă la redefinirea rolului bibliotecilor dintr-un spațiu de depozitare a informației într-un spațiu de producere a cunoașterii, cel puțin la nivelul local al comunităților.

Așadar, pe fondul acestor evoluții transformative, instituția bibliotecară va trebui să-și redefinească rolurile, să se adapteze la schimbările calitative ale manierei în care sistemul politic culege, accesează și utilizează informația ca urmare a inovațiilor tehnologice continue.

Controversa libertate intelectuală versus securitate națională

Dreptul la libertate intelectuală este esențial pentru crearea și dezvoltarea unei societăți democratice. Libertatea intelectuală e o responsabilitate majoră a bibliotecii și a profesiei de bibliotecar. Libertatea accesului la informație prin instituțiile publice de tip bibliotecă este una din garanțiile libertății de exprimare²¹.

Deși considerată „esență a serviciului de bibliotecă”, libertatea intelectuală a intrat în conflict cu intervențiile statului derulate în numele securității naționale: Primul și Al Doilea

Război Mondial, Războiul Rece și, mai recent, Războiul împotriva Terorismului au oferit tot atâtea contexte de abdicare de la principiul libertății intelectuale prin cel puțin patru practici de control al informației:

- restricționarea/controlul accesibilității informației;
- implementarea de standarde pentru a controla maniera în care informația este accesată;
- aplicarea de restricții în ceea ce privește utilizatorii care pot avea acces la informație;
- aplicarea de restricții în ceea ce privește activitatea structurilor ce pot distribui informația sau oferă acces la informație.

Cele patru practici de control al informației sunt definitorii pentru maniera de a interpreta securitatea națională drept „*un concept de restricționare a informației*”²² în sensul în care politicul sau agențiile de intelligence definesc – în termeni de securitate națională – limitele accesibilității informației la nivel societal.

Libertatea intelectuală sub asediu: cazul american. În timpul Primului Război Mondial, controlul informației s-a produs prin adoptarea, de către Congresul SUA, a unor reglementări normative relative la conținutul și transmiterea informației prin care erau eliminate din colecțiile bibliotecilor volumele considerate a avea caracter revoluționar, subversiv (1917), a volumelor considerate a conține critici la adresa guvernământului american (1918), respectiv a cărților în limba germană și a celor despre materiale explozibile (1918). Dincolo de restricționarea informației, autoritățile militare au solicitat bibliotecilor publice asistență în monitorizarea accesului utilizatorilor și raportarea aceluia care solicită cărți cu caracter ideologic sau militar.

În timpul celui de-Al Doilea Război Mondial, printr-un ordin emis de Departamentul de Război în 1942, se solicita eliminarea din colecțiile bibliotecilor a volumelor despre armament, muniție, criptologie, precum și raportarea către FBI a utilizatorilor care solicitau asemenea materiale. În plus, Biroul de date statistice (*Office of Facts and Figures/OFF*) solicita bibliotecarilor să culeagă informații despre percepțiile utilizatorilor vizavi de război sau alte chestiuni considerate de relevanță pentru securitatea națională²³.

Războiul Rece a adus cu sine virulența McCarthyism-ului și intensificarea practicilor de subminare a libertății intelectuale, bibliotecile aflându-se sub presiunea campaniilor anti-comuniste și a protocoalelor de securitate națională. Astfel, măsurile anti-comuniste specifice direcționate împotriva bibliotecilor au inclus²⁴:

- Depunerea voluntară sau impusă, de către angajații bibliotecilor publice, a jurămintelor de loialitate față de statul american instituite la nivel federal, statal sau local prin Ordinul Executiv 9835 al președintelui Truman;
- Investigarea orientării ideologice a personalului bibliotecar;

- Investigarea rețelei de biblioteci americane de peste hotare ce funcționau sub coordonarea Departamentului de Stat, acuzate că ar fi fost infiltrate de comuniști și că ar fi promovat material subversiv contrar ideologiei și intereselor americane;
- Disponibilizarea personalului bibliotecar care a refuzat să elimine din colecțiile bibliotecilor publice volumele considerate a avea conținut pro-sovietic, pro-comunist (inclusiv cărți de copii sau rapoarte ONU despre integrarea rasială).

Ca reacție la presiunile la care era supusă, comunitatea bibliotecarilor americani – reunită în *American Library Association* (ALA) – a adoptat, în 1948, respectiv 1953, primele documente de combatere a cenzurii, de apărare a libertății intelectuale²⁵ ca responsabilitate profesională a bibliotecarilor, de denunțare a practicii de excludere din colecțiile bibliotecilor a cărților pe criteriul afilierii politico-ideologice a autorului. Ulterior, ALA a continuat să producă documente de poziție și propuneri de politici publice²⁶ pentru contracararea restricționării accesului la informație al utilizatorilor de biblioteci publice, dar și ca reacție la program *Library Awareness Program* (LAP) – inițiat de FBI în anii '80 - constând în recrutarea ca informatori a bibliotecarilor care trebuiau: (a) să restricționeze ori să refuze accesul la volumele conținând informații tehnico-științifice cercetătorilor străini din universitățile americane suspecți că ar fi agenți sovietici; (b) să raporteze FBI-ului informații despre tranzacțiile de împrumut bibliotecar ale cercetătorilor străini din universitățile americane. Apogeul programului LAP este atins în 1987, când agenții FBI încep să opereze vizite în universități cu intenția de a obliga personalul bibliotecar să divulge date despre registrele de circulație, tranzacțiile de împrumut și obiceiurile de lectură ale cercetătorilor străini²⁷, ceea ce declanșează inițierea unor puternice campanii de *advocacy* în favoarea libertății intelectuale, a confidențialității datelor accesate de utilizatorii bibliotecilor publice și împotriva subminării acestor drepturi prin intruziunile autorităților statului în numele securității naționale²⁸.

În contextul Războiului împotriva terorismului, controversatul *Patriot Act* (2001)²⁹ conține o serie de prevederi aflate în contradicție cu codurile etice și deontologice ale profesiei de bibliotecar prin autorizarea FBI de a solicita registrele nominale de circulație a documentelor (tranzacțiile de împrumut spre consultare) și istoricul accesărilor de la terminalele bibliotecilor, fără înștiințarea utilizatorilor. Un caz aparte l-a reprezentat speța din 2005, *Library Connection vs. Gonzalez* (cunoscută ca și „Connecticut Four”)³⁰, în care patru bibliotecari din statul Connecticut au ajuns să fie acuzați că ar reprezenta o amenințare la adresa securității naționale a SUA după ce au refuzat să dea curs unei înștiințări de la FBI, denumită *National Security Letter* (NSL), prin care li se solicita dezvăluirea unor informații confidențiale despre utilizatorii terminalelor bibliotecii, contestând în instanță ordinul federal.

Acest *excursus* în cronologia americană a raporturilor dintre instituția bibliotecară și securitatea națională ne permite constatarea unor similitudini între perioada Războiului

Rece și cea post 9/ 11, în sensul intensificării practicilor guvernamentale de garantare a securității naționale în detrimentul libertății intelectuale și a bibliotecilor publice ori universitare considerate puncte vulnerabile de acces la informație, potențial exploatabile de inamicii comuniști – în perioada Războiului Rece – sau teroriști – după 11 septembrie 2001. Astfel, autoritățile americane au aplicat – în relația cu bibliotecile - două tipuri de măsuri specifice sectorului securității naționale: pe de o parte, *restricționarea accesului la informație* (prin îndepărtarea definitivă de documente din colecțiile bibliotecilor; restricționarea ori monitorizarea accesului la colecțiile bibliotecilor al utilizatorilor) și, pe de altă parte, *culegere de informații din surse umane* (prin recrutarea ca informatori a bibliotecarilor; solicitarea registrelor nominale de circulație a documentelor, a datelor de logare și a istoricului accesărilor de la terminalele bibliotecilor).

Considerații finale

Profesia de bibliotecar, la fel ca orice altă profesie, reunește un set de principii deontologice și valori precum: valori personale (etica la locul de muncă, credințe religioase, competențe și ambiții), valori profesionale (înscrise în codul deontologic al profesiei de bibliotecar), valori organizaționale (stabilite de angajator), valori culturale/ societale (atitudini culturale, afiliere ideologică, patriotism). Uneori, acestea pot intra în conflict.³¹

Prezentul articol a încercat să trateze cazul valorii profesionale a libertății intelectuale și al valorii culturale a patriotismului/loialității față de țară, devenite – în anumite situații – incompatibile sub efectul legislației de combatere a terorismului adoptată după 11 septembrie 2001. Subiectul nu a fost epuizat, astfel că o viitoare direcție de cercetare ar putea trata și cazul românesc. Din acest punct de vedere, menționăm doar faptul că, în *Codul deontologic al bibliotecarului* (adoptat de Asociația Bibliotecarilor din România în 2007)³², sunt înscrise principiile de conduită profesională la care aderă comunitatea bibliotecarilor; în acest sens, în acord cu standardele internaționale, articolele 7, 8 și 12 fac referire la îndeplinirea atribuțiilor profesionale prin:

- respectarea principiilor libertății de exprimare, liberului acces la informații și circulației libere a ideilor și informațiilor;
- descurajarea oricăror tendințe de cenzură și de restrângere a libertății de informare;
- garantarea confidențialității datelor referitoare la utilizatori și respectarea dreptului acestora la intimitate.

De asemenea, ca semnatară a Declarațiilor IFLA de la Glasgow (2002), Lyon (2014), Manifestul Internet (2002, 2014), România și-a asumat principiile și valorile statuate în aceste documente. Rapoartele de țară realizate de Federația Internațională a Asociațiilor de Biblioteci (IFLA World Report) constată că România nu a adoptat o legislație anti-teroristă care să fie afectat negativ

activitatea bibliotecilor sau să fi adus atingere libertății intelectuale a utilizatorilor bibliotecilor publice și universitare. De-altfel, *Legea 51/ 1991* privind siguranța națională a României stipulează la art.16 că: „Mijloacele de obținere a informațiilor necesare siguranței naționale nu trebuie să lezeze, în nici un fel, drepturile sau libertățile fundamentale ale cetățenilor, viața particulară, onoarea sau reputația lor, ori să îi supună la îngrădiri ilegale”. În același timp, însă, trebuie avut în vedere și principiul loialității față de țară, precizat la art. 2 al aceleiași legi: „Cetățenii români, ca expresie a fidelității lor față de țară, au îndatorirea morală de a contribui la realizarea siguranței naționale”.

Note

1. IFLA/ FAIFE. *Glasgow Declaration on Libraries, Information Services and Intellectual Freedom* (2002); IFLA/ FAIFE. *Internet Manifesto* (2002; 2014); IFLA/ FAIFE. *World Report: „Libraries, National Security, Freedom of Information Laws and Social Responsibilities”* (2005); IFLA/ UNESCO. *Internet Manifesto Guidelines* (2006); ALA. *Resolution on the Use and Abuse of National Security Letters. On the Need for Legislative Reforms to Assure the Right to Read Free of Government Surveillance* (2007).
2. „Libertatea intelectuală este dreptul fiecărui individ, atât de a avea și de a exprima opinii, cât și de a căuta și de a primi informații, acesta fiind principiul fundamental al democrației și totodată esența serviciului de bibliotecă” (IFLA/ FAIFE - *Internet Manifesto*, <http://www.ifla.org/files/assets/faife/publications/policy-documents/internet-manifesto-ro.pdf>); „Obligația privind libertatea intelectuală este esența responsabilității profesiei de bibliotecar și de specialist în informare din întreaga lume, exprimată prin coduri etice și demonstrată practic. (...) Bibliotecile și serviciile de informare contribuie la dezvoltarea și menținerea libertății intelectuale și sprijină protejarea valorilor democratice și a drepturilor civile universale. în consecință, ele se angajează să ofere utilizatorilor accesul la resurse și servicii relevante, fără nici un fel de restricții, opunându-se oricăror forme de cenzură.” (IFLA/ FAIFE. *Glasgow Declaration on Libraries, Information Services and Intellectual Freedom*, <http://www.ifla.org/files/assets/faife/publications/policy-documents/glddeclar-ro.pdf>).
3. *Declarația Universală a Drepturilor Omului*, art. 19, stipulează: „Orice om are dreptul la libertatea opiniilor și exprimării; acest drept include libertatea de a avea opinii fără imixtiune din afară, precum și libertatea de a căuta, de a primi și de a răspândi informații și idei prin orice mijloace și independent de frontierele de stat”(http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/rum.pdf).
4. Mai nou, „Information privacy” sau “data privacy”, în contextul societății informaționale. Informatizarea bibliotecilor a facilitat utilizatorilor posibilitatea de logare în spațiul virtual prin terminale de acces la internet, de unde și dezbateră relativă la confidențialitatea privind resursele consultate de aceștia – ca responsabilitate ce ar trebui asumată de bibliotecile publice și universitare.
5. *Declarația universală a drepturilor omului*, art. 12; *Tratatul privind funcționarea Uniunii Europene*, art.16; *Carta Drepturilor Fundamentale a Uniunii Europene* (CDFUE), art.8.

6. Doina BANCIU. *Informatizarea bibliotecilor. Concepte și practici*. București: Editura Universității București, 2001. p. 18.
7. *Legea bibliotecilor nr. 334/ 2002*, art. 1: „în cadrul societății informației, biblioteca are rol de importanță strategică”. [on-line]. [Accesat la: 26.01.2015]. Disponibil pe internet la adresa: <http://www.lexex.ro/Legea-334-2002-31552.aspx>
8. Mary NILES MAACK. Books and Libraries as Instruments of Cultural Diplomacy In Francophone Africa During the Cold War. În: *Libraries & Culture*, vol. 36, nr. 1, 2001. pp. 58-86. [on-line]. [Accesat la: 26.01.2015]. Disponibil pe internet la adresa: http://www.researchgate.net/publication/250965273_Books_and_Libraries_as_Instruments_of_Cultural_Diplomacy_in_Francophone_Africa_during_the_Cold_War
9. R. S. ZAHAMA, Jennifer HUBBERT, Falk HARTIG. *Confucius Institutes and the Globalization of China's Soft Power*. Los Angeles: USC Center on Public Diplomacy, Figueroa Press, 2014. [on-line]. [Accesat la: 26.01.2015]. Disponibil pe internet la adresa: <http://uscpublicdiplomacy.org/sites/uscpublicdiplomacy.org/files/useruploads/u25044/Confucius%20Institutes%20v2%20%281%29.pdf>
10. O serie de comentatori au formulat critici cu privire la natura pur propagandistică a materialelor bibliografice din colecțiile bibliotecilor Institutelor Confucius a căror miză nu ar fi, de fapt, decât promovarea agendei politice a Chinei în chestiuni controversate (precum Tibet și Taiwan).
11. Lista tuturor Institutelor Confucius din întreaga lume este disponibilă on-line la adresa: <http://confuciusinstitute.unl.edu/institutes.shtml>
12. Edna REID. Information Professionals as Intelligence Analysts: Making the Transition. În: *Change: Managing It, Surviving It, Thriving on It. Best Practices for Government Libraries*, Lexis Nexis Government Solutions, 2009. p. 40. [on-line]. [Accesat la: 01.02.2015]. Disponibil pe internet la adresa http://www.lexisnexis.com/tsg/gov/Best_Practices_2009.pdf
13. Vee HERRINGTON. Intelligence reform brings new opportunities for info pros. În: *Information Outlook*, vol. 12, nr. 3, 2008, apud Tao JIN. *Understanding the Role of Corporate Information Agencies in Competitive Intelligence Practices*. School of Library and Information Science Louisiana State University, 2011. pp.9-10. [on-line]. [Accesat la: 01.02.2015]. Disponibil pe internet la adresa: http://www.sla.org/wp-content/uploads/2013/01/First-Draft_JIN.pdf
14. Ca proces, managementul informației cuprinde: planificarea, organizarea, coordonarea, comanda și controlul acțiunilor efectuate, de la identificarea până la distribuția informației. Doina BANCIU. *Op. cit.*, p. 25.
15. *Idem*, p. 13-14.
16. Christopher BROWN-SYED. Library and Information Studies and Open-source Intelligence. În: *Library & Archival Security*, vol. 24, nr. 1, martie 2011. p. 4. [on-line]. [Accesat la: 01.02.2015]. Disponibil pe internet la adresa: <http://www.tandfonline.com/>

17. Edna REID. *Op. cit.*, p. 45-46.
18. Mai multe despre rolul emergent al practicienilor în știința informării și documentării ca analiști de intelligence în centrele de surse deschise ale agențiilor de informații și despre competențele necesare în acest sens: Chris PALLARIS. *Open Source Intelligence (OSINT) and the Future of IR Librarianship*. 19th EINIRAS Conference, Madrid, Spania, 2009. [on-line]. Disponibil la adresa: http://www.einiras.org/conf/conferences/documents/CPallaris_EINIRAS09.pdf; Virginia SANCHEZ. *Information Professional to Intelligence Analyst*. San Jose State University/ School of Library and Information Science, *Colloquia Series*, 2012. [on-line]. Disponibil la adresa: <https://www.youtube.com/watch?v=bXGMclHazxQ>; *Library Science and Intelligence Analysis: Converging Educational Paths*. Catholic University of America/School of Library and Information Science, 2011. [on-line]. Disponibil pe internet la adresele: https://www.youtube.com/watch?v=wSbfUZ2bg_Y; <https://www.cia.gov/careers/opportunities/support-professional/librarian.html>
19. Claudia CRISTESCU. Lectură și Intelligence. În: *Lecturn*, an. I, nr. 2, aprilie-iunie 2013. p. 4-12.
20. Sandra BRAMAN. Theorizing the Impact of IT on Library-State Relations. În: Gloria J. LECKIE, John E. BUSCHMAN (eds.). *Information Technology in Librarianship. New Critical Approaches*. Greenwood Publishing Group, 2009, p. 105-125.
21. Mircea REGNEALĂ. Accesul liber la informații și libertatea de exprimare. În: *Buletin ABIR*, vol. 15, nr. 2, p. 25-26. [on-line]. [Accesat la: 10.02.2015]. Disponibil pe internet la adresa: <http://abr.org.ro/www.abr.org.ro/BD%20full%20text%20Buletin%20ABIR/300.pdf>
22. Harold C. RELYEA. Homeland security and information. În: *Government Information Quarterly*, vol. 19, nr. 3, 2002. p. 217. [on-line]. [Accesat la: 10.02.2015]. Disponibil pe internet la adresa: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0740624X02001028>.
23. Joan STARR. Libraries and national security: An historical review. În: *First Monday*, vol. 9, nr. 12, decembrie 2004. [on-line]. [Accesat la: 10.02.2015]. Disponibil pe internet la adresa: <http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/1198/1118>
24. T. Elizabeth EDWARDS. Irreconcilable allegiances: national security versus intellectual freedom (Master Thesis). În: *San Jose State University/ SJSU ScholarWorks: Paper 2543*, 2004. p.10-11. [on-line]. [Accesat la: 10.02.2015]. Disponibil pe internet la adresa: http://scholarworks.sjsu.edu/etd_theses/2543/
25. Library Bill of Rights (1948), Freedom to Read statement (1953).
26. Policy statement on Confidentiality of Library Records (1970), Statement on Professional Ethics for librarians that protects library users' privacy (1981).
27. Stephen D. FITCH. The FBI library awareness program: An analysis. În: *Intelligence and National Security*, vol. 7, nr. 2, 1992. p. 101. [on-line]. [Accesat la: 12.02.2015]. Disponibil pe internet la adresa: <http://www.tandfonline.com/>

28. Office for Intellectual Freedom of the American Library Association. *Intellectual freedom manual*. Chicago, 2006. p. 23. [on-line]. [Accesat la: 12.02.2015]. Disponibil pe internet la adresa: <http://www.ifmanual.org/>; Campania de *advocacy* ce a vizat întreruperea programului *Library Awareness Program* a fost direcționată de către președintele american de la acea dată, George Bush, către Congres, FBI și NSA. În ciuda multiplelor rezoluții adoptate de ALA (*Resolution in Opposition to FBI Library Awareness Program*, 1988; *Resolution on FBI Library Awareness Program*, 1990; *Policy concerning Confidentiality of Personally Identifiable Information about Library Users*, 1991), nici până în ziua de azi, FBI nu a abandonat, în mod public, *Library Awareness Program*.
29. USA Patriot Act, acronim de la *Uniting and Strengthening America by Providing Appropriate Tools Required to Intercept and Obstruct Terrorism Act*, este un pachet de măsuri împotriva terorismului adoptat în octombrie 2001 de Congresul SUA, ca urmare a atacurilor de la 11 septembrie. Actul conferă autorităților federale americane puteri extraordinare pentru a preveni potențialele atentate. Multe dintre măsurile cuprinse în Patriot Act limitau libertățile fundamentale ale cetățenilor, în special dreptul la viață privată.
30. Barbara M. JONES. *Librarians Shushed No More: The USA PATRIOT Act, The "Connecticut Four," and Professional Ethics*. World Library and Information Congress (75TH IFLA GENERAL CONFERENCE AND COUNCIL), 23-27 august 2009, Milano, Italia. [on-line]. [Accesat la: 12.02.2015]. Disponibil pe internet la adresa: <http://conference.ifla.org/past-wlic/2009/117-jones-en.pdf>
31. T. Elizabeth EDWARDS. *Op. cit.*, p. 1.
32. Asociația Bibliotecarilor din România. *Codul deontologic al bibliotecarului*, 2007. [on-line]. [Accesat la: 12.02.2015]. Disponibil pe internet la adresa: http://www.abr.org.ro/index.php?option=com_content&view=article&id=86&Itemid=82&lang=ro

Bibliografie

Cărți. Articole

1. BANCIU, Doina. *Informatizarea bibliotecilor: concepte și practici*. București: Editura Universității București, 2001.
2. BRAMAN, Sandra. Theorizing the Impact of IT on Library-State Relations. În: Gloria J. LECKIE, John E. BUSCHMAN (eds). *Information Technology in Librarianship. New Critical Approaches*. Greenwood Publishing Group, 2009. p.105-125.
3. BROWN-SYED, Christopher. Library and Information Studies and Open-source Intelligence. În *Library & Archival Security*, vol. 24, nr. 1, martie 2011. p.1-8. [on-line]. Disponibil pe internet la adresa: <http://www.tandfonline.com/>
4. CRISTESCU, Claudia. Lectură și Intelligence. În: *Lecturn*, a.l I, nr. 2, aprilie-iunie 2013. p. 4-12.

5. EDWARDS, T. Elizabeth. Irreconcilable allegiances : national security versus intellectual freedom (Master Thesis). În: *San Jose State University/ SJSU ScholarWorks: Paper 2543*, 2004. p. 1-11. [on-line]. Disponibil pe Internet la adresa: http://scholarworks.sjsu.edu/etd_theses/2543/
6. FITCH, Stephen D. The FBI library awareness program: an analysis. În: *Intelligence and National Security*, vol. 7, nr. 2, 1992. p. 101-111. [on-line]. Disponibil pe Internet la adresa: <http://www.tandfonline.com/>
7. JIN, Tao. Understanding the Role of Corporate Information Agencies in Competitive Intelligence Practices. School of Library and Information Science Louisiana State University, 2011. p. 9-10. [on-line]. Disponibil pe Internet la adresa: http://www.sla.org/wp-content/uploads/2013/01/First-Draft_JIN.pdf
8. JONES, Barbara M. *Librarians Shushed No More: The USA PATRIOT Act, The "Connecticut Four," and Professional Ethics*. World Library and Information Congress (75th IFLA General Conference and Council), 23-27 august 2009, Milano, Italia. [on-line]. Disponibil pe Internet la adresa: <http://conference.ifla.org/past-wlic/2009/117-jones-en.pdf>
9. NILES MAACK, Mary. Books and Libraries as Instruments of Cultural Diplomacy In Francophone Africa During the Cold War. În *Libraries & Culture*, vol. 36, nr. 1, 2001. p. 58-86. [on-line]. Disponibil pe internet la adresa: http://www.researchgate.net/publication/250965273_Books_and_Libraries_as_Instruments_of_Cultural_Diplomacy_in_Francophone_Africa_during_the_Cold_War
10. PALLARIS, Chris. Open Source Intelligence (OSINT) and the Future of IR Librarianship. 19th EINIRAS Conference, Madrid, Spania, 2009. [on-line]. Disponibil pe Internet la adresa: http://www.einiras.org/conf/conferences/documents/CPallaris_EINIRAS09.pdf
11. REGNEALĂ, Mircea. Accesul liber la informații și libertatea de exprimare. În: *Buletin ABIR*, vol. 15, nr. 2. p. 25-26. [on-line]. Disponibil pe internet la adresa: <http://abr.org.ro/www.abr.org.ro/BD%20full%20text%20Buletin%20ABIR/300.pdf>
12. REID, Edna. Information Professionals as Intelligence Analysts: Making the Transition. În: *Change: Managing It, Surviving It, Thriving on It. Best Practices for Government Libraries*, Lexis Nexis Government Solutions, 2009. p. 40-45. [on-line]. Disponibil pe internet la adresa http://www.lexisnexis.com/tsg/gov/Best_Practices_2009.pdf
13. RELYEA, Harold C. Homeland security and information. În: *Government Information Quarterly*, vol. 19, nr. 3, 2002. p. 217. [on-line]. Disponibil pe internet la adresa: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0740624X02001028>
14. SANCHEZ, Virginia. Information Professional to Intelligence Analyst. San Jose State University/ School of Library and Information Science, *Colloquia Series*, 2012. [on-line]. Disponibil pe internet la adresa: <https://www.youtube.com/watch?v=bXGMcLHaxzQ>
15. STARR, Joan. Libraries and national security: An historical review. În: *First Monday*, vol.

9, nr. 12, decembrie 2004. [on-line]. Disponibil pe internet la adresa: <http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/1198/1118>

16. ZAHAMA, R.S., HUBBERT, Jennifer, HARTIG, Falk. *Confucius Institutes and the Globalization of China's Soft Power*. Los Angeles: USC Center on Public Diplomacy, Figueroa Press, 2014. [on-line]. Disponibil pe internet la adresa: <http://uscpublicdiplomacy.org/sites/uscpublicdiplomacy.org/files/useruploads/u25044/Confucius%20Institutes%20v2%20%281%29.pdf>

Legi. Rapoarte. Rezoluții

1. *Legea bibliotecilor nr. 334/2002*. [on-line]. Disponibil pe internet la adresa: <http://www.lexex.ro/Legea-334-2002-31552.aspx>

2. *Legea nr. 51/1991 privind siguranța națională a României*. [on-line]. Disponibil pe internet la adresa: <http://www.sri.ro/upload/Legea51.pdf>

3. Asociația Bibliotecarilor din România. *Codul deontologic al bibliotecarului*, 2007. [on-line]. Disponibil pe internet la adresa: http://www.abr.org.ro/index.php?option=com_content&view=article&id=86&Itemid=82&lang=ro

4. ALA Office for Intellectual Freedom. *Intellectual freedom manual*. Chicago, 2006. p. 23. [on-line]. Disponibil pe internet la adresa: <http://www.ifmanual.org/>

5. ALA. *Resolution on the Use and Abuse of National Security Letters. On the Need for Legislative Reforms to assure the Right to Read Free of Government Surveillance*, 2007. [on-line]. Disponibil pe internet la adresa: <http://www.ala.org/PrinterTemplate.cfm?Section=ifresolutions&Template=/ContentManagement/ContentDisplay.cfm&ContentID=161325>

6. IFLA/FAIFE. *Glasgow Declaration on Libraries, Information Services and Intellectual Freedom*, 2002. [on-line]. Disponibil pe internet la adresa: <http://www.ifla.org/files/assets/faife/publications/policy-documents/gldeclar-ro.pdf>

7. IFLA/FAIFE. *Internet Manifesto*, 2002. [on-line]. Disponibil pe internet la adresa: <http://www.ifla.org/files/assets/faife/publications/policy-documents/internet-manifesto-ro.pdf>

8. IFLA/FAIFE. *World Report: Libraries, National Security, Freedom of Information Laws and Social Responsibilities*, 2005. [on-line]. Disponibil pe internet la adresa: <http://www.ifla.org/files/assets/faife/publications/world-report-2005.pdf>

9. IFLA/UNESCO. *Internet Manifesto Guidelines*, 2006. [on-line]. Disponibil pe internet la adresa: <http://www.ifla.org/files/assets/faife/publications/policy-documents/internet-manifesto-guidelines-en.pdf>

10. IFLA. *Lyon Declaration on Access to Information and Development*, 2014. [on-line]. Disponibil pe internet la adresa: <http://www.lyondeclaration.org/content/pages/lyon-declaration.pdf>

11. ONU. *Declarația Universală a Drepturilor Omului*, 1948. [on-line]. Disponibil pe internet la adresa: http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/rum.pdf

The Hidden Face of Facebook: Informing the Youth of the Risks of Virtual Communication / Fața ascunsă a facebook-ului - informarea și documentarea tinerilor privind riscurile majore ridicate de comunicarea virtuală

Remus RUNCAN, PhD Student

West University of Timișoara

Sociology and Psychology Faculty

Blvd. Vasile Pârvan, nr. 4, Timișoara

Tel. 0731-356778; e-mail: rpruncan@yahoo.com

Introduction

Facebook has invaded the virtual space these last ten years and has become a part of the lives of people of all ages, and particularly of young people. Many Romanians have got an account on Mark Zuckerberg's network seized by the wish (sometimes even psychosis) to socialise, to know, to communicate, to get informed, etc.

One of the premises from which started the founder of Facebook is, "*we are a service necessary to people*"¹.

I need to see if this statement is true or if it is just a matter of marketing that, once used, makes people perceive the Facebook phenomenon as a necessity without which they can no longer live, causing trouble in many people's lives by providing a surrogate presented as a necessity.

Undoubtedly, the marketing practiced by the Facebook people is very good if we take into account that, in 2010 alone, it produced incomes of over one billion US dollars².

The figures increased from one year to another. "*If, in 2013, Facebook produced an income of 7.87 billion US dollars, in 2014 they increased to 12.46 billion US dollars*"³.

All this, when there are over 1.4 billion Facebook accounts in the world, with 7.6 million Facebook accounts in Romania alone (Face Brands Report, 2015).

This paper presents an evaluation of the incidence of using false identities (multiple, which means that at least one is false), of the incidence of lower morality (because of the indecent images) and of the risk of becoming addicted to such social networks.

Virtual Identity: Knowing Who You Are

In the post-modern context, after redefining the concepts of time and space, we need to redefine the concept of identity. Things have got very complicated with the concept of virtual identity. This type of identity is extremely elastic since everybody can pretend he/she is anybody. Everybody can extremely easy (because of the lack of proper legislation) make up a virtual identity on a socialisation network or on a “second life” type site while pretending, for various reasons, that he/she has no account on any social network; there are also cases in which, though a person has a Facebook account, he/she finds out, one day, that he/she has another account administered by an unknown person. *The Guardian* interviewed Michael Birch, the owner of an important social network from England, who admitted that, “*One of the features that make this site so popular is that it allows its users pretend they are who they want, and present a more glamorous image of their own person*”⁴.

I believe that this is rather common, and that the owners of the network accept it tacitly because of the statistics that point to a steady increase of the number of people who wish to socialise in the virtual environment.

Identity on social networks can be double, triple, or multiple. Its effects can be disastrous for the young people that need to decide who they really are and pay attention when they use different virtual identities (that, of course, do not match reality). Sometimes, when we read the comments on a certain page, it seems awkward that somebody praises all the time the same person, hiding some kind of self-appreciation and not true appreciation. Long-term effects are difficult to estimate nowadays, when this type of social networks is already ten years old.

Morality: Living with High Standards

Nowadays, when young people access a Facebook page 5-6 times a day on the average, they are subjected to texts or, in most cases, to indecent images (photos, clips) with explicit or implicit sexual content: their visualisation leads to a decrease of the moral standard that shortly turns into immorality.

Even young people with a good reputation and character get to lower their standards and turn to indecency. A higher education teacher told us the story of a young woman, very talented and extremely respected by the teaching staff for her moral standards. One day, she posted on the Facebook a nude representing her with a cello in her arms. Asked about that, she said she would never undress in public. Unfortunately, she did that, and she did it in front of thousands of friends and of the friends’ friends who saw her through social networks⁵.

To support this hypothesis, I will present a case study. I met T. in church: he was

26 and was newlywed with A., a beautiful student aged 21. At some point in time, he met a married woman aged 42 through the Facebook, with whom he communicated: first, virtually and later in flesh and bones. They had an affair and cheated on their partners repeatedly. When this became public and could no longer be hidden or denied, I had a few counselling meetings trying to help them save their marriage. While talking about indecent images, he told us he had never seen indecent images on Facebook, until I defined the term “indecent”. Nothing is indecent if nude and porn images have become normal on socialising networks. The commonality of such images lowers the moral standard so much that consensual sexual relationships have become moral. It seems that, because the founder of Facebook started by stealing photos from the computers of the Harvard University, photos that he then posted on the Internet, and because he added on the platform a button stating “*In search of*”, considered as “*having a clear sexual meaning. They were students, after all*”⁶, morality is not a motor capable of directing young people towards socialisation. The question is whether Facebook is a network that aims at socialising or sexualising.

Richard Blumenthal, General Attorney of Connecticut said, “*This site is the dream of any sexually obsessed and the nightmare of any parent*”⁷.

We cannot say that behind every profile there is a sexually obsessed; however, we need to admit that it is an environment that favours this type of deviant, dangerous behaviour, and in which children are subjected to unseen eyes behind computer monitors.

Independence: Living truly freely

One of the greatest challenges for every generation is to try and live freely, i.e. independently. Old addictions (alcohol, tobacco, drugs, etc.) have been overrun by virtual addiction. They first talked about Internet addiction, but lately they have talked more and more about social networks addiction⁸.

The issue of addiction is a great one because it makes humans incapable of controlling themselves and stirs the mercy of the others, a feeling that does not solve the issue of addicts.

Studies carried out by **Study Psychological Science** claim that, “*Checking social networking sites is more tempting than sex and cigarettes, a study has revealed. Researchers at Chicago University’s Booth Business School used Black Berries to log reports about participants’ willpower and desires over seven days. The online poll of 250 participants in Germany revealed the yearning to interact through tweets, photos, and comments was stronger than sex and cigarettes*”⁹.

This type of virtual addiction was included in the “psychic troubles manual”¹⁰, which turns the issue into a worrying one.

Research Methodology

The goal of the research was to measure the incidence of false identity phenomena, low morality because of visualising indecent images and Facebook addiction.

The main objectives of the research were tested on a sample of young people to see if the perception of different authors in the online environment regarding the Facebook phenomenon applies to the young people aged below 30 in the Timiș County; I also wanted to find out the percentage of those who are affected negatively by their presence in the social network.

The main hypotheses were:

- Young people from the Timiș County are confronted with the issue of false identity on Facebook;
- Young people from the Timiș County are exposed to indecent, immoral images when looking at the posts of their “friends” on Facebook;
- Young people from the Timiș County are already victims of Facebook addiction.

Research Methods and Techniques

I used a questionnaire with 11 items, which I administered to 134 young people aged 13-30, participants to a conference for the youth in Lugoj, Timis County, gathering 300 young people from both urban and rural environments. The questionnaire contained only closed questions: the respondents had to choose between two or three variants of responses.

Results

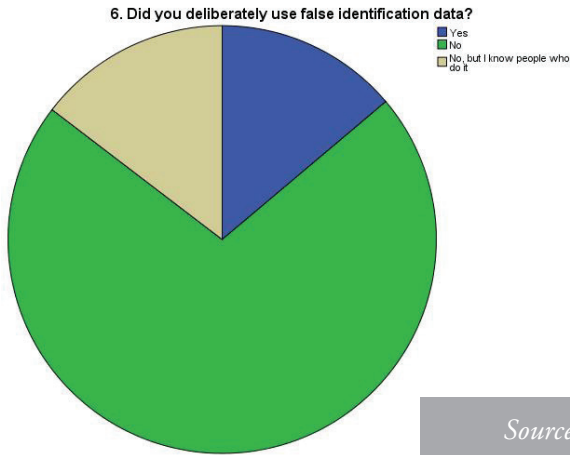
Forty-one point two percent of the respondents were males and 58.8% were females. Of these respondents, 49.2% were 13-18 years old, 33.0% were 19-24 years old, and 17.8% were 24-30 years old.

As for their educational background, 66.4% of them are high school students, 24.4% are higher education students, and 9.2% are post-academic students.

The question “Do you have a personal account on at least one socialising network?” was answered “Yes” by 92.4% of respondents and “No” by 7.6% of respondents.

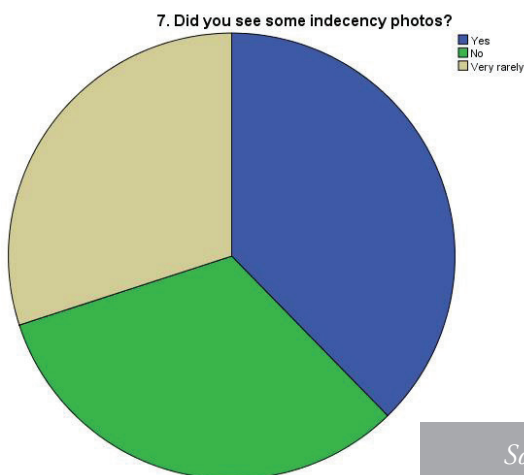
As for the hypothesis checking questions, we got the values below.

Question no. 6, regarding the identification of those who deliberately use false identification data, was answered “Yes” by 13.8% of respondents, “No” by 71.5% of respondents, and “No, but I know people who do it” by 14.7% of respondents.



The answers to this question show that a significant percentage of respondents (13.8%) admit the existence of false identity use; however, it is also significant that a considerable number of respondents (14.6%) said they do not use false identities but they know people (close friends and close acquaintances) who do that. By cumulating the two response variants, I obtained a share of 28.4% of young people who use or know people who use false data regarding their identities. This percentage is worrying: it means that, out of ten Facebook friends, three use deliberately false identification data (name and surname, gender, social status, friends, interests, etc.).

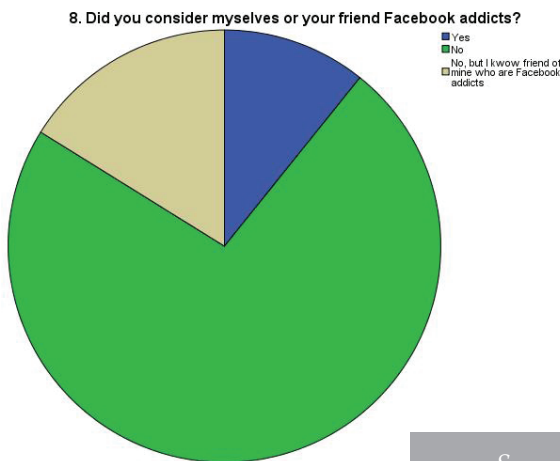
Question no. 7 regarding the incidence of indecency leading to sexual immorality was answered “Yes” by 37.7% of respondents, “No” by 32.3% of respondents, and “Very rarely” by 30.0% of respondents.



The answers to this question were grouped into different degrees of incidence of visualising indecent images, producing a share of 67.7% of young people who came across indecent images voluntarily or involuntarily. The percentage of those who identified visual incidence is high: many of them have problems identifying nudes with indecent images (see above, **Morality: Living with High Standards**).

This means that two out of three young people with Facebook accounts see indecent explicit sexual images when they check their personal account; I did not take into account those who search for such images on different sites.

Question no. 8 regarding the identification of those who consider themselves and their friends Facebook addicts was answered “Yes” by 10.8% of respondents, “No” by 73.1% of respondents, and “No, but I know friends of mine who are Facebook addicts” by 16.1% of respondents.



Source: Generated by author

The answers to this question can be cumulated (“Yes” and “No, but I know friends of mine who are Facebook addicts”) and the result was 26.9% respondents who believe they and their friends Facebook addicts. Results are worrying particularly if we take into account the fact that many times Facebook addicts do not see themselves as such: they purely and simply deny this reality and play the persons in full control. However, it is possible that the percentage is slightly higher if we take into account the answer to another question in the questionnaire, which shows that 38.8% of the young people spend between 1 and 3 hours a day on Facebook and 4.2% even more than 3 hours. A share of 43.0% of respondents are susceptible of already being Facebook addicts, though, according to French psychologist Serge Tisseron, “All those who access the virtual become addicts”¹¹. I intend to administer, in the future, a standardised

questionnaire that provides more exact percentages regarding Facebook addiction among the young people of the Timis County.

Conclusions

The study shows that all three hypotheses have been validated. The risks mentioned by online media and by different authors who have tried to warn against the effects of Facebook on the youth are real. Most of the young people aged 13-30 in the Timiș County (92.4%) have a Facebook account. Out of them, 28.4% use false identity data (the respondents or their friends), 67.7% have seen (voluntarily or involuntarily) indecent images, and 26.9% consider themselves or their close friends Facebook addicts.

Acknowledgements

This paper is made and published under the aegis of the Research Institute for Quality of Life, Romanian Academy as a part of a research programme co-funded by the European Union within the Operational Sectorial Programme for Human Resources Development through the project for Pluri and interdisciplinary in doctoral and post-doctoral programmes Project Code: POSDRU/159/1.5/S/141086.

Notes

1. David KIRKPATRICK. *Efectul Facebook*. București: Psilobia, 2011. p. 15.
2. *Ibidem*, p. 16.
3. Claudia STANCIU. *Vezi ce venituri a avut Facebook în anul 2014*. [on-line]. [Accessed at: 09.02.2015]. Available at: <http://www.voceavalcii.ro/2015020126474/VEZI-ce-venituri-a-avut-Facebook-in-anul-2014.html>
4. Elida OANCEA, Elida. *Fețe din profil*. Pantelimon: Editura Viață și Sănătate, 2013. p. 184.
5. *Ibidem*, p. 196.
6. David KIRKPATRICK. *Op. cit.*, p. 15.
7. Elida OANCEA, Elida. *Op. cit.*, p. 156.
8. Paul REVOIR, Paul. *Facebook to blame for 'friendship addiction' among women*. [on-line]. [Accessed at: 09.02.2015]. Available at: <http://www.dailymail.co.uk/sciencetech/article-1079633/Facebook-blame-friendship-addiction-women.html>
9. *Study Psychological Science*. [on-line]. [Accessed at: 09.02.2015]. Available at: <http://www.dailymail.co.uk/sciencetech/article-1079633/Facebook-blame-friendship-addiction-women.html>

10. Elida OANCEA. *Op. cit.*, p. 233.

11. Serge TISSERON. *Lumea virtuală: avataruri și fantome*. București, Editura Trei, 2013. p. 119.

References

1. *Face Brands report*. [on-line]. [Accessed at: 09.02.2015]. Available at: <http://www.facebrands.ro/blog/2015/01/7-6-m-conturi-utilizatori-facebook-romania/>
2. KIRKPATRICK, David. *Efectul Facebook*. București: Psilobia, 2011.
3. OANCEA, Elida. *Fețe din profil*. Pantelimon: Editura Viață și Sănătate, 2013.
4. REVOIR, Paul. *Facebook to blame for 'friendship addiction' among women*. [on-line]. [Accessed at: 09.02.2015]. Available at: <http://www.dailymail.co.uk/sciencetech/article-1079633/Facebook-blame-friendship-addiction-women.html>
5. STANCIU, Claudia. *Vezi ce venituri a avut Facebook în anul 2014*. [on-line]. [Accessed at: 09.02.2015]. Available at: <http://www.voceavalcii.ro/2015020126474/VEZI-ce-venituri-a-avut-Facebook-in-anul-2014.html>
6. *Study Psychological Science* [on-line]. [Accessed at: 09.02.2015]. Available at: <http://www.dailymail.co.uk/sciencetech/article-1079633/Facebook-blame-friendship-addiction-women.html>
7. TISSERON, Serge. *Lumea virtuală: avataruri și fantome*. București: Editura Trei, 2013.

Effects of Computer-mediated Communication on Teenagers and Young People / Efecte ale comunicării mediate de calculator asupra tinerilor și adolescenților

Remus RUNCAN, Ph.Dc.

West University of Timișoara

Sociology and Psychology Faculty

Blvd. Vasile Pârvan, nr. 4, Timișoara

Tel. 0731-356778; e-mail: rpruncan@yahoo.com

Patricia RUNCAN, Lecturer, Ph.D.

West University of Timișoara

Sociology and Psychology Faculty

Blvd. Vasile Pârvan, nr. 4, Timișoara

Tel. 0731-356779; E-mail: patricia.runcan@e-uvt.ro

Introduction

One of the most interesting phenomena at the beginning of the 3rd millennium regards the appearance of some new forms of socialisation that use virtual means, computer-mediated and represented by social networks. Youth have been conquered by this type of socialisation that undoubtedly has its advantages; however, they also have disadvantages (for instance, when people spend too much time with this kind of relationships). The danger is maximal when people find computer-mediated communication satisfactory and do not dedicate enough time to develop intellectually.

For young people below the age of 30, study should be the main activity from the perspective of the job market – be they pupils, undergraduates, master students, doctoral candidates, etc. At present, teenagers and young people increasingly choose to communicate on the Internet. This computer-mediated communication is specific to many generations because they found it fit for their purpose. However, we can see that, except for oral culture, all the other forms of communication have been mediated (papyrus, book, newspaper, radio, television, etc.).

Literature distinguishes six major stages in the development of human communication: *the time of signs and signals, the time of speech and language, the time of writing, the time of press, the time of mass media, and the time of computerised media*¹.

In the last decades, computer and particularly the Internet have deeply changed communication and have had a significant impact on people's relationships with each other and with oneself. Ștefănescu² claims that *"the Internet contributes to the diminution and even removal of inhibitions and reservations, which makes it a space where communicators feel free to speak out"*.

The need for communication is one of the significant needs of the human being. We cannot develop enough unless we communicate with people around us. We can see that this need for communication is exacerbated with nowadays teenagers and young people and that they become increasingly estranged from real life. They seek relationships and authenticity and quality in the relationships established on the social networks; unfortunately, what they get is a lot of superficiality that can cause deceit and uniformity.

The personal question (pertinent and maybe even rhetorical) asked by Ulmanu³ in his book is, *Are we not spending too much time on social networks with superficial friendships that not only enrich us but even deprive us from the precious time that we could spend doing something relevant in the company of people that really mean something for us?*

They refer, nowadays, more and more often to the addiction to social networks and to the increasingly more time young people dedicate to this activity. They have conducted many studies these years that question the risks associated with this type of relationship. At the same time, the increase of the number of social network users aged below 30 is increasing. In 2010, in the U.S.A., 96% of the young people below 30 joined at least one social network⁴.

There are lots of consequences, some of which look very much like drug addiction. There have already flourished *"Internet detoxification cures with the help of the reSTART, the first anti-Internet cure programmes in the U.S.A. According to its site, most cases are people aged 18-28 that find it difficult completing their studies because of intensive use of the Internet. Other patients cannot maintain normal social relationships because of the same reason"*⁵.

Method

The goal of this article is to describe some interesting aspects regarding teenagers and young people and the time they spend on social networks, their motivations, their need for network socialisation, and the increasingly fewer time spent on intellectual activities.

Sources of data and procedure

Data were collected on the occasion of a Christian conference for the youth organised in the Timiș County, Romania, in the summer of 2014. Over 300 young people from both urban and rural areas participated in this conference. The research sample consisted in 134

young people who agreed to be part of the research. The age of the young people sampled per categories was *13-18 years old* (49.5%), *19-24 years old* (33.0%), and *above 24 years old* (17.8%). As for gender, 58.8% of respondents were *females* and 41.2% of respondents were *males*. Professionally, they were *graduates from high school* (66.4%), *graduates from higher education* (24.4%), and *graduates from post-graduation courses* (9.2%).

The questionnaire administered to the 134 young people consisted of 11 items. The questionnaire was self-administered and the respondents were asked to not write their names on the questionnaires to maintain confidentiality and sincerity. The questionnaire contained only closed answers (the respondents had to choose between two or three variants of answers). The filling in of the questionnaire lasted 10 minutes. The current study has a quantitative research design. In data analysis, we used the SPSS 17.0 Programme.

Presentation and interpretation of the results

Most subjects in the sample (92.4%) answered *they had an account opened on at least one social network* and only 7.6% claimed *they had no social network account*. The difference is big and we can see the general trend of today's youth to have at least one account on a social network.

Teenagers and young people open a social network account *on a daily basis* (57.60%), *on a weekly basis* (34.4%) and *on a monthly basis* (8.0%). More than half of teenagers and young people are present every day on the challenging stage of virtual life.

As far as Facebook or other social network addiction is concerned, 73.80% of the youth claim *they are not Facebook addicts*, 16.15% claim *they are not Facebook addicts but they know some of their friends are*, and 10.77% of teenagers and young people claim *they are Facebook addicts*.

The main reason why these young people choose to open an account on a social network such as Facebook is interesting, but the other reasons are also worth analysed.

Of all respondents, 25% claim the main reason why they open an account on a social network is *to be like everybody else*. The wish of the young people to be just like the others, to keep a low profile, to mimic to be alike deserves to be analysed in detail in a future study because it could be one of the significant features of the current generation of young people aged below 30.

Other young people (15.2%) opened a social network account *because they were bored*. This reason also is interesting because boredom could become chronic, even catching in the young generation of the 21st century because of mimicry. No matter how interesting and/or pleasant an activity might be, young people soon get bored and feel like shifting to something else, an activity that may not be as challenging as the former one, but that confers psychic comfort. Of course, this permanent state of change and challenge deserves to be analysed thoroughly in a future study. Is this because this generation has been too challenged since childhood? Or is this because their

parents and relatives met their desires too quickly, too easily and too often to compensate other lacks of their relationships, and the young people have become restless and hyper-stimulated and feel like shifting frequently from one thing to another to prevent boredom? These are questions that deserve to be clearly answered in the future.

A smaller share, 8.0% of respondents, claim they opened an account *to have somebody to communicate with*. The need for communication is one of the important needs of a human being: humans could not develop normally or live without communication. Humans have always needed to communicate to be able to share emotions and feelings, to be able to enjoy beauty and communion in the encounter with the others. This need is still present in today's teenagers and young people, and we cannot just neglect it; however, there is a certain estrangement from real life in the young people of today: they no longer communicate as they should with their parents, their families, their real friends but try to meet this need for communication in a modern, compensatory way. They manage to do it more or less through a new form of communication – computer-mediated communication. It would be worth checking if this new form of communication is better or not than real, face-to-face communication, or leads to superficiality and estrangement from the others and from oneself, which results, finally, in depression.

A small share of respondents (3.2%) choose to open an account on a social network and spend their spare time communicating this way only *to become better known*. It is also important to mention that a large share of the respondents (38.4%) claim they had other reasons to open an account on a social network. It would be interesting to find out, in another study, the other reasons for opening a social network account.

Question no. 1: *How many hours a day do you spend socialising on the Internet?*

Answers: less than an hour (55.2%), between 1 and 3 hours (37.6%), more than 3 hours (7.2%).

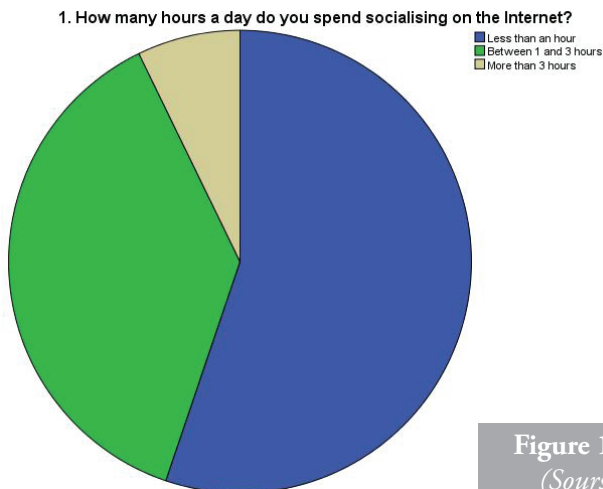


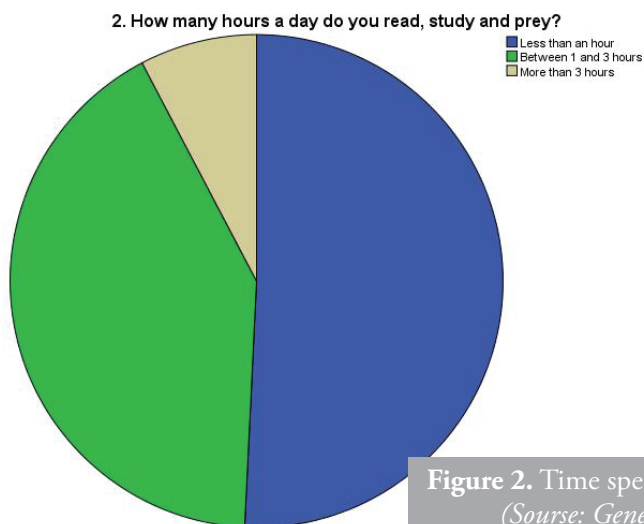
Figure 1. Time spent on the Internet
(Source: Generated by the authors)

This important detail regarding *the time spent on the Internet* by teenagers and young people, we wanted to emphasise it in a more suggestive way, i.e. the graph above. A share of 57.0% answered they spend less than an hour on the Internet, 38.8% claimed they spend between 1 and 3 hours on the Internet, and 4.2% claimed they spend more than 3 hours on the Internet.

The percentage regarding the time spent daily on the Internet by teenagers and young people is rather high if we take into account that they spend about 8 hours a day at school and the rest of the time sleeping and eating, etc. The cumulated percentage of those who spend between over 1 hours and over 3 hours a day on the Internet totals 43.0%, which is too much if we take into account their crowded schedule (curricular and extra-curricular activities).

Question no. 2: *How many hours a day do you read, study and pray?*

Answers: less than 1 hour (50.77%), between 1 and 3 hours (41.54%); more than 3 hours (7.69%).



Time spent on intellectual activities, such as reading, work and prayer is another significant aspect in our study. A share of 51% answered they spend less than 1 hour a day doing intellectual activities, 41% claimed they spend between 1 and 3 hours a day on such activities, and 8% claimed they dedicate more than 3 hours to intellectual activities. A more thorough analysis shows that teenagers and young people allot very little time to complex activities compared to Internet communications.

Conclusions

Studies carried out by American researchers from the University of California and coordinated by psychologist Lary Rosen have pointed out hallucinating conclusions on the way a social network can change a person's life and particularly the life of teenagers and young people. The main aspect on which Rosen drew our attention is that teenagers who use too much technology – particularly the Internet and video games – have more stomach aches, cannot sleep well, suffer from anxiety and depression, and skip classes more than the other ones. Facebook fans are more Narcissistic than those who use it more rarely or not at all. The conclusion of the researcher was that, no matter the age, the more one uses Facebook, the higher the chances to become anti-social or suffer from paranoia, anxiety, or alcoholism. Researchers have also studied for 15 minutes secondary school, high school students and undergraduates while they were getting ready for an exam: most subjects were able to focus for 2-3 minutes, after which they started typing or do “extra-curricular” activities. It was not surprising that young people that constantly checked their Facebook account had poorer results in the tests⁶.

It is obvious that today's young people are freer and more disinhibited when communicating via social networks than when they have to communicate face-to-face. Maybe this aspect should be studied in a future research for the results regarding the impact of virtual communication on human relationships might be interesting and useful.

This study shows that most young people from the Timiș County, Romania, are heavy users of social networks: they do it for various reasons and they spend a considerable amount of time communicating virtually.

Acknowledgements

This paper is made and published under the aegis of the Research Institute for Quality of Life, Romanian Academy as a part of a research programme co-funded by the European Union within the Operational Sectorial Programme for Human Resources Development through the project for Pluri and interdisciplinary in doctoral and post-doctoral programmes Project Code: POSDRU/159/1.5/S/141086.

Notes

1. V. BIRKENBIHL. *Antrenamentul comunicării*. București: Editura Gemma Press, 1998. p. 11-16.
2. S. ȘTEFĂNESCU. Internetul în viața adolescenților din București: acces, pattern-uri și competențe în utilizare. În: *Jurnalism și comunicare*, an. 3, nr. 3, 2008. p. 33.
3. A.B. ULMANU. *Cartea fețelor*. București: Humanitas, 2011. p. 96.
4. E. OANCEA. *Fețe din profil*. Pantelimon: Editura Viață și Sănătate, 2013. p. 34.
5. F. BĂDESCU. *Cum poate fi tratată dependența de rețelele de socializare*. [on-line]. [Accessed at: 09.02.2015]. Available at: <http://www.mediafax.ro/cultura-media/cum-poate-fi-tratata-dependenta-de-rețelele-de-socializare-11045807>
6. HERNANDEZ, D. *To much Facebook time may be unhealthy for kids*, [on-line]. [Accessed at: 09.02.2015]. Available at: <http://articles.latimes.com/2011/aug/06/news/la-heb-facebook-teens-20110806>

References

1. BĂDESCU, F. *Cum poate fi tratată dependența de rețelele de socializare*. [on-line]. [Accessed at: 09.02.2015]. Available at: <http://www.mediafax.ro/cultura-media/cum-poate-fi-tratata-dependenta-de-rețelele-de-socializare-11045807>
2. BIRKENBIHL, V. *Antrenamentul comunicării*. București: Editura Gemma Press, 1998.
HERNANDEZ, D. *To much Facebook time may be unhealthy for kids*. [on-line]. [Accessed at: 09.02.2015]. Available at: <http://articles.latimes.com/2011/aug/06/news/la-heb-facebook-teens-20110806>
3. OANCEA, E. *Fețe din profil*. Pantelimon: Editura Viață și Sănătate, 2013.
4. ȘTEFĂNESCU, S. Internetul în viața adolescenților din București: acces, pattern-uri și competențe în utilizare. În: *Jurnalism și comunicare*, an. III, nr. 3, 2008, p. 28-34.
5. ULMANU, A.B. *Cartea fețelor*. București: Humanitas, 2011.

Accessibility of Scientific and Professional Events through Media-planning Strategies

—
Maria MICLE, Lecturer, PhD

West University of Timișoara. Faculty of Political Sciences,

Philosophy and Communication Sciences

Blvd. Vasile Pârvan, nr. 4, Timișoara

Tel. 0721-084242; E-mail: maria.micle@e-uvt.ro

General View on the Romanian Library Science Environment within the Triad: Libraries, Specialized Education, Professional Associatio

It is generally agreed that in order to be legislated in a society any profession has to develop three essential components, namely: institutions where it can be practiced, its definition accepted by the *national classification of occupations*¹ system, specialist education, with all the levels- from license to PhD, and professional associations, where all pursue a common goal, i.e.: the development of the professional community.

Typology of the Romanian Libraries

The libraries included in the Romanian info-documentary system are divided into the following types: public libraries (county, municipal, community) and those in the education system: in the tertiary level: academic libraries and the pre-university level: school libraries, school information and documentation centres. To all these we can add the National Library of Romania and the Romanian Academy Library, with their regional branches and specialised libraries.

Specialist education

This year we are celebrating 25 years since the establishment of the post-communist Library and Information Science university education in Romania; before, it existed only in the curricular program of the faculties of letters. Although, initially they were part of specialized departments in seven universities centres, currently there are only four, namely: University of Bucharest, “Babes-Bolyai” University of Cluj, “Lucian Blaga” University of Sibiu and the West University of Timisoara. The main concern of these sections is the synchronization with the

European realities of the field, both at teaching and research levels in the context of the dynamics of the info-documentary professions, due to the progress of the science and of the information technology². In the current educational paradigm established at the European level, i.e.: student-centred education, the focus is on developing skills through accumulating knowledge and stimulation of the attitudes. By “taking the pulse” of the profession, the students were motivated to engage themselves in organizing various scientific and cultural events suggested by the faculty.

Professional Associations

The two major professional associations that bring together the Romanian librarians are: The Romanian Library Association [ABR], and the Romanian Public Libraries Association [ANBPR]. Our specialization is well suited for the formation of the students’ practical skills and therefore, we have had over the years numerous collaborations and direct interactions with all types of libraries and professional associations. Together we have developed in partnership, various activities aimed at developing the students’ abilities, at applying their theoretical knowledge in real working contexts, as well as internships, and extra-mural visits. During 2012 and 2013, with the support of ANBPR and in cooperation with IREX Romania, the specialization Information Sciences from the West University of Timisoara won for its students an internship for a month during the summer holiday. The programme offered each selected student the opportunity to work in a public library, as an intern, having all expenses for accommodation, meals and transport covered. In return, after the students familiarised themselves with the specifics of the local community, they proposed a personal project meant to solve a community problem, in which the library could be involved. ABR supported us in organizing a one-week country circuit to visit the major Romanian libraries, but mainly, we were given the opportunity to participate in a special event, i.e.: the inauguration of the new RNL headquarters in 2011.

Media-Planning Strategies in Promoting Professional Environment Events

The actions and the common efforts of the triad: specialist education, professional associations, libraries led to the organisation of various scientific and professional events for the following beneficiaries of the Romanian library science environment: librarians, teachers and students in information science as well as library users; all of them meant to increase the prestige of the profession.

The quotation and the rate of interest of these events are increased by the use of good media planning strategies, used as promotional support in varied environments. The media plan is usually defined by the following components: product, mass media tools, logistic

support, budget, calendar for the media campaign³. The media planning is mainly used for the promotion of products and/or services in the economic environment, but it is equally necessary for promoting cultural and scientific events. The media culture has developed along with the technological progress, which led to the development and diversification of the mass broadcast structures, the media channels respectively. In addition to traditional media channels: television, radio, press, posters, the new media in cyberspace is becoming an important tool for marketing and advertising. Its most important channels are: social networks, blogs, web pages, online media, YouTube; all characterized by flexibility in the transmission of information.

The online advertising: *“that kind of advertisement displayed on the Internet, having similar aims with the traditional advertising but the ways and the means of expression, communication and interaction with the target audience are specific to the electronic environment. This specificity is mainly manifested through direct interaction, communication, feedback in real-time and restricted targeting up to the individual level”⁴.*

Impact of the Promotion Actions for the National Conference “The School Library – An Ideal Space for Information and Communication”, 2010-2014

In our exposure we would like to illustrate, in particular, the impact of the media actions from the perspective of the experience gained at the National Conference “The school library – an ideal space for information and communication” – 2010-2014, Buziaș, Romania. The main initiators and organizers were: the Information and Documentation Centre of the Buziaș Lyceum and the specialists in Information Science and Documentation section of the West University of Timisoara. To them, due to inter-institutional partnerships maintained and strengthened over the years, the following institutions joined: the House of the Timiș Teaching Staff, the Romanian Library Association, the Timiș County School Inspectorate, and further more we benefited from the constant support of the Timiș County Council and the Buziaș City Hall.

The general theme proposed revolved around the following topics: literacy, promoting reading among children and adults, interactive training techniques and methods for children and teenagers, communication and intercultural education, non-formal education, developing the scientific documentation competences from the middle school to the doctorate school, services and innovative projects for the social inclusion in the community, initiated in partnership with info documentary institutions (libraries, documentation centres, archives, museums), marketing, promotion and cultural animation, exchange of good practices and partnerships between educational institutions, and the info documentary and cultural structures, etc.

Our main goal was to build a bridge between the librarians and the other professional categories with whom they interact in promoting literacy. Our main target was the teaching

staff, the professionals in the university and those of the pre-university level, who unfortunately, much too often, do not communicate enough. From the first to the fifth edition of the conference, the audience remained largely constant as far as the number of participants is concerned, but it diversified in terms of the thematic interest and the ratio of the participants: librarians/ teachers; pre-university/ university environment, etc. In fact, the obvious intention of the organizers was to attract the audiences to an interdisciplinary perspective and approach onto the issue of school/university/public libraries. Thus, in order to attract the public from the university environment we sent a special message directed to them: the publishing of the conference volume at a university press journal indexed in international databases. In order to attract the non-librarian public we introduced in the conference panels topics of particular interest to the teachers, i.e.: interactive teaching methods using the library, non-formal education, intercultural communication, etc. and we had a very low conference fee.

As media planning concerned the promotion of a specialised scientific conference, and not a popularisation, the choice in selecting the channels for message dissemination was rather limited because it was not of interest for broad categories. That is why we focused in particular on the online channels, such as: web pages, the blogs of our partner institutions, the lists of the major national professional associations: the Romanian Library Association [ABR], and the Romanian Public Libraries Association [ANBPR], social networks. To these there were added the press releases and the advertisements in the electronic and the written media of general interest. The use of this media channel brought a small amount of participants, but we had a twofold goal: on one hand – the information on the conference, and on the other hand – raising the awareness of as much possible audience on the preoccupations of the professional people in the field of info documentation. Certainly, the media channels used will have to be diversified and widened for a better capture of the public attention on this area.

The SWOT Analysis of the National Conference “The school library – an ideal space for information and communication”

The 1st Conference - 2010

Strengths

- Initiation of a national conference in the west part of the country; initiated by a documentation centre and focused on the topic: school libraries
- No conference fee

Opportunities

- Direct participation of school librarians

Weaknesses

- separate sections for the presentations of the teachers and librarians;
- mainly local participants from the Timiș County
- Lack of financial support from the main organizers

Threats

- The venue of the conference: a small town, Buziaș, with limited transport links; may not attract participants from distant locations;
- Danger of being transformed in a local event instead of a national one, as intended by the organizers

The 2nd Conference 2011

Strengths

- Organizing a social event to promote tourism in the area;
- Record participation of the students who presented papers;
- Active participation of the students in the organizing activities- a university contest for conference logo selection;
- Financial support for the organization and publication of the conference proceedings from ABR, local city hall, UVT;
- no participation fee

Opportunities

- putting into value a small town, Buziaș, with limited transport links might not attract participants from distant areas;
- touristic promotion of the city and its surroundings through the organized social event, i.e.: spa, Recaș winery, Dealurile Silagiului area, etc.

Weaknesses

- academic audience, though, interesting for the organizers, it proved to be less active; therefore it had to be drawn to conference

Threats

- Reduce the scientific character of the conference in favour of exchanging best practices, methodical meeting of the librarians and of the pre-university teachers;

The 3rd Conference III-a, 2012**Strengths**

- Publication of the papers presented in a volume published at West University of Timisoara Press;
- diversity of the participants, library science professional environment, pre-university and tertiary education;

Opportunities

- Large addressability: librarians, documentalists, teachers, students at various levels: bachelor, master, doctorate;
- An increased interest from the university level due to the publication of the papers at an accredited publishing house; the wish of the organizers being to bring together the pre- university and university public together

Weaknesses

- Insufficient actions to draw the attention of an interdisciplinary academic public for the conference;
- Low conference fee; the difficulty to attract additional funding for the organization of the conference; reduced financial support from institutions of the organizers;

Threats

- Low conference fees; financial constraints for the future conferences

The 4th Conference - 2013**Strengths**

- nationally recognized scientific event in the segment of school libraries
- concerted publicity;
- stable public, constant number of participants

Opportunities

- to promote the profession in large environments
- Even if a small number of people in the interdisciplinary targeted audience (academic) responds positively it has a catalyst effect for the next conferences

Weaknesses

- decrease of the funding from the local and county authorities

Threats

- Low conference fees; financial constraints in continuing to organize the conference

The fifth conference 2014

Strengths

- record participation at the conference for the following public categories: university teachers, PhD students;
- Publication of the papers presented in a bilingual volume, i.e.: Romanian and English, as a special issue of the magazine “Information and documentation” of the National Library of Romania (in print), indexed BDI;
- low conference fees, thanks to the financial support of the Timiș County Council and Buziaș City Hall.

Opportunities

- introducing in the conference programme of workshops where there were presented problems in the area of interest and research of the participants in the debate ;
- cooperation with the cultural foundation Kratima, which offered books to the school librarians for their libraries.

Weaknesses

- low conference fees, the difficulty to attract additional funding for the organization of the conference; reduced financial support from institutions of the organizers

Threats

- financial constraints for the future conferences

Conclusions

“We were convinced that globalization will make all people think the same. We have an entirely contrary result: globalization contributes to the fragmentation of the common experience”⁵. Therefore, the particular experiences and the good practices brought together, and good mutual understanding at the level of the professional associations, similar specialized education structures, can bring us fruitful cooperation and the enhancement of the prestige of the Library’s professions in the society.

Notes

1. Specific Occupations for library: *librarian, documentarist, librarian archivist, bibliographer* are found in *the Classification of occupations in Romania*, revised after the International Standard Classification of Occupations (ISCO -88), in line with the labor market evolution,
2. Elena TÎRZIMAN. Învățământul biblioteconomic românesc modern (in print). In: *Studii de Biblioteconomie și Știința Informării / Library and Information Science Research*, nr. 19, (2015). [on-line]. Available at: <http://www.lisr.ro>
3. Luc MARCENAC et all. *Strategii publicitare: de la studiul de marketing la alegerea diferitelor media*. Iași: Polirom, 2006. p. 169.
4. Vegheș RUFF; Iulian Grigore BOGDAN. *Relațiile publice și publicitatea online*. Iași: Polirom, 2003. p. 90.
5. Jean-Claude CARRIÈRE; Umberto ECO. *Nu sperați că veți scăpa de cărți* [This is Not the End of the Book]. București: Humanitas, 2010. p. 67.

References

1. CARRIÈRE, Jean-Claude; ECO, Umberto. *Nu sperați că veți scăpa de cărți* [This is Not the End of the Book]. București: Humanitas, 2010.
2. GREGORY, Anne. *Planificarea și managementul companiilor de relații publice*. Iași: Polirom, 2009.
3. MARCENAC, Luc et all. *Strategii publicitare: de la studiul de marketing la alegerea diferitelor media*. Iași: Polirom, 2006.
4. Ministerul Muncii. *Clasificarea ocupațiilor din România*. [online]. [Accesed at: 20.04.2015]. Available at: <http://www.mmuncii.ro/j33/index.php/ro/2014-domenii/munca/c-o-r>
5. RUFF, Vegheș; BOGDAN, Iulian Grigore. *Relațiile publice și publicitatea online*. Iași: Polirom, 2003.
6. TÎRZIMAN, Elena. Învățământul biblioteconomic românesc modern (in print). In: *Studii de Biblioteconomie și Știința Informării / Library and Information Science Research*, nr. 19, 2015. [online]. Available at: <http://www.lisr.ro>

Centrul de Documentare și Informare – promotor al educației nonformale

Veronica Bratu, bibliotecar

Liceul Teoretic Buziaș,

Centrul de Documentare și Informare

Str. Principală nr.19A, Buziaș

Tel. 0740-603997; e-mail: cdibuzias@gmail.com

Educația non-formală este definită ca fiind orice activitate educațională organizată și susținută care nu corespunde exact definiției educației formale. Ea se desfășoară în afara curriculum-ului formal. Punctul ei forte este faptul că îl pune pe cel care învață în centrul procesului de învățare. Nu este obligatorie, ceea ce presupune că individul vrea să învețe sau este atras să învețe folosind alt tip de motivație, în care acesta este stimulat continuu.

Biblioteca școlară ca parte integrantă a procesului de învățământ, nu întotdeauna găsește poarta deschisă spre educația școlară, dar totuși poate interveni cu succes în educația nonformală. Acesta ar putea constitui primul pas către conștientizarea faptului că educația nu poate fi înțeleasă doar ca un proces ce se întâmplă exclusiv în clasă sau în școală.

În educația nonformală responsabilitatea aparține societății în ansamblul ei. Abordarea este una personalizată, axată pe nevoi specifice. Este flexibilă, dar urmărește o serie de obiective de învățare, care motivează și responsabilizează pe cel care o face.

Sunt de folos metodele de educație nonformală? Peter Lauritzen, coordonatorul departamentului de tineret din cadrul Directoratului de Tineret și Sport al Consiliului Europei a afirmat că pentru ca un proces de învățare nonformală să fie de înaltă calitate trebuie:

- > să aibă scop și obiective clare;
- > să aibă bune condiții fizice și materiale de învățare;
- > să aibă personal format;
- > să fie centrat pe cel care învață;
- > să fie centrat pe găsirea de soluții;
- > să folosească o varietate de metode;
- > să existe un echilibru între învățarea individuală și învățarea de grup;
- > să se evalueze progresul și dificultățile apărute;
- > să realizeze auto-evaluare și evaluare de grup.

Ca dezavantaje putem arăta pe de o parte marea flexibilitate care poate acționa ca o armă cu două tăișuri, ce ar duce la atingerea unor obiective pe termen scurt și nesustenabile pe termen lung.

Recunoașterea educației nonformale este un subiect de discuție la nivel european, iar România începe să se alinieze cu pași mărunți la contextul general european. Conceptul de educație nonformală nu a fost încă definit în așa fel încât să fie universal acceptat și recunoscut, iar potrivit strategiei dezvoltării învățământului preuniversitar, este asigurarea complementarității educației formale, nonformale și informale. Totuși, educația nonformală este văzută în continuare în paralel cu educația formală, nu într-o relație complementară. Educația nonformală în România este realizată mai mult de către organizațiile nonguvernamentale, fundații, federații, uniuni – separat sau în parteneriat cu instituțiile de învățământ și autoritățile publice locale.

Rămâne de răspuns la întrebările: De ce învățăm? Până când? Prin ce metode?

Metodele de educație nonformală folosite de asociațiile care au oferit posibilitatea de a intra în contact cu ele în cadrul Laboratorului de Educație Nonformală sunt: *jocul, coaching-ul, strategia Walt Disney, mentoratul, transcendul, open space, teatrul labirint, teatrul educațional, teatrul forum, photo voice, public speaking, biblioteca vie, animație stradală.*

Când am aflat de educația nonformală a fost puțin prea târziu, dar fiind foarte hotărâtă și cunoscând bine copiii din școala noastră, m-am gândit că ar trebui să încerc să facem ceva în acest sens. Ca bibliotecar, văzut de elevi drept „profesorul fără catalog”, este mai ușor să lucrezi cu elevii: sunt deschiși, inventivi, dornici de a face ceva nou, drept urmare am început să gândesc un asemenea proiect și încet, încet să-l și realizez.

Pentru că noi suntem la început, am căutat să folosim cele mai simple metode de educație nonformală. *Animația stradală*, a fost prima metodă folosită de Centrul de Documentare și Informare – Liceul Teoretic Buziaș, organizată cu prilejul Zilei Educației Nonformale 28-29 septembrie 2012, în colaborare cu asociația „Pro Biblioteca” din Timișoara. Ce presupune această metodă: acțiune pe nisip, asfalt, sau pe iarbă, spectacol în mijlocul orașului, parcului, se urmărește în locurile în care nu te-ai aștepta, este ceva interesant, energetic, copleșitor. Animația stradală include forme diferite de exprimare artistică, desfășurate într-un spațiu deschis, public, în aer liber și este accesibilă tuturor precum și oricărui număr de persoane, oferind șansa celor din jur să asiste atâta timp cât doresc din momentul în care se hotărăsc să o facă.

Cel mai important aspect, esențial, este contactul cu publicul: trecătorul, privitorul, spectatorul.

Obiectivele acestei metode sunt:

- > să creeze coeziune socială, dezindividualizare;
- > să trimită un mesaj într-un mod nonformal;
- > să ofere posibilitatea oamenilor să aibă acces la anumite forme de artă;

- > să aducă cultura la oameni și mai ales la cei care nu au acces la aceasta;
- > să transmită un mesaj, să „educe” oamenii cu privire la un subiect anume;
- > să producă conștientizare publică pe anumite subiecte.

Faptul că animația stradală a fost și este folosită pentru a transmite un anumit mesaj social, anul acesta mesajul a fost: „ORICINE POATE ÎNVĂȚA. ORIUNDE. TOT TIMPUL”. Propunerea organizatorilor naționali în acest an, a fost de a ne alătura celor care cred în puterea educației, prin transmiterea unui mesaj către cât mai multă lume din România în cadrul unui flashmob organizat nonformal.

Ce e un *flashmob*? „Un grup de oameni care se adună într-un loc, întreprind o acțiune scurtă, după care se dispersează rapid. *Flashmob*-ul este o acțiune de masă, o modalitate de a te exprima și de a transmite un mesaj de conștientizare. Va dura fix un minut și se poate întâmpla oriunde în România, și oricine poate participa. Trebuie doar afișat mesajul sub orice formă (printat pe o foaie, scris pe haine, scris pe piele etc.) timp de 1 minut (timp în care oamenii vor rămâne nemișcați, sub formă de statuie) Vineri, 28 septembrie 2012, la orele 18.00 fix!¹

«Nu uitați...astăzi la ora 18,00 fix! Setați-vă ceasurile la ora 17.59 pentru avertizare: și aveți pregătit mesajul: „Oricine poate învăța. Oriunde. Tot timpul»». Acesta a fost e-mail-ul primit de la nonformali în data 28 septembrie 2012.

Cum am organizat această acțiune?...prin intermediul nonformalilor: *Fundația pentru Dezvoltarea Societății Civile (FDSC)*, *Agenția Națională pentru Programe Comunitare în Domeniul Educației și Formării Profesionale (ANPCDEFP)*, și *Institutul de Științe ale Educației*, în cadrul programului *Tineret în Acțiune*, care ne-au îndrumat pe tot parcursul pregătirii evenimentului.

La nivel local, totul a început la mine acasă, în urma unor discuții cu soțul meu, despre parcul din Buziaș, ... Platanul care a împlinit 200 de ani (1812 -2012), și cum ar trebui să-l promovăm? Prin ce metode? Astfel, am ales locația perfectă... în mijlocul parcului, unde platanul veghează prin razele blânde ale soarelui asupra tuturor.

Știam mesajul..., ce trebuia să facem...?, urma să punem în aplicare ceea ce doream să se întâmple în acea zi.

Întâi de toate, pentru a organiza un eveniment în parc cu participare masivă, trebuia să avem aprobarea Primăriei orașului Buziaș, a Inspectoratului Județean de Jandarmi Timiș și a Poliției Buziaș, pentru ca activitățile derulate cu această ocazie să se desfășoare în condiții de ordine și siguranță publică pentru elevi și cetățeni.

Tema activității: *Noapte albă – lectură, muzică, poezie*, apoi pictorul Viorel Coman de la Asociația „Romul Ladea” din Timișoara ne-a pictat afișele într-o manieră excepțională, pentru a anunța evenimentul. Partener la acest eveniment a fost Asociația „Pro Biblioteca” din Timișoara, reprezentată de Manuela Zănescu – șef serviciu Evenimente culturale și Cristina Ciulă – șef birou Filiale externe la Biblioteca Centrală Universitară „Eugen Todoran” din Timișoara.

Seara a debutat la ora 18,00 fix, printr-un flashmob, format în special din elevii clasei a V-a A, care au fost protagoniștii acestui eveniment. Au fost implicați direct, au dorit să învețe să cânte și au cântat, au ascultat versuri, au avut răbdare și nu-mi rămâne de cât să sper că au învățat ceva în acele momente. Trebuie neapărat să-i numesc: Iulia, Anamaria, Geta, Mădălina M., Raoul, Băiaș, Bianca, Paulă, Mădălina C., Sergiu, și mulți alții. Alături de ei, au participat în jur de 180 de elevi ai liceului nostru, din toate clasele, dar pot spune că cei din ciclul primar au fost mai numeroși, fiind însoțiți de doamnele învățătoare și profesoare Carmen Văduva, Corina Ciobanu, Daniela Dudarec, Mihaela Grigoraș, Dana Cireșan, Lilia Moga, și nu în ultimul rând, de doamnele director adjunct Emilia Rădulescu și profesor Claudia Râmpu, care au stat cu noi și pentru noi, în acea noapte, părinții prichindeilor au fost acolo.

După flashmob, pentru a pune în valoare talentul artistic al copiilor și al unor artiști consacrați ai Buziașului am organizat celelalte momente ale „noștii”. Ca punct de atracție, pe lângă splendoarea parcului, zumzetul copiilor, mulțimea curioșilor, acordul chitarelor, a fost expoziția de pictură cu lucrările elevilor de la organizația „Prezent” din Timișoara, coordonați de doamna Stela Guțiu și Voichița Bercea, și lucrări ale elevilor noștri. Cei mai talentați pictori au fost elevii: Cristiana Tărnăuceanu, Iulia Râmpu, Ioana Grecu, Rebeca Brașoveanu, Alesandra Jucuți, Lucas Miskolczi, Cristiana Nichita, Cristiana Bercea, Victoria Lozanu, Bianca Fota, Jasmina Mandici, Nicu Brian, Raisa Malicki, Karla Malicki, Mihaela Lozanu, Victoria Lozanu, Raluca Scarlat, Ruxandra Jucuți.

Elevii din clasa a XII-a, Benjamin Palincaș, Laurențiu Daba, Vlad Chindea – instrumente, iar voce Cristiana Văduva, elevă în clasa a X-a, au fost responsabili de momentul muzical care a urmat. Trebuie să le mulțumesc lor, dar să nu-l uit pe cel care îi îndrumă, domnul Viorel Drăgan, care ne sprijină în asemenea acțiuni și îi învață tainele chitarei pe acești tineri, dar și pe mulți alții, fiind un buzieșean deschizător de drumuri muzicale rock și pop rock. Tot prin muzică au dorit să ne transmită un mesaj și surorile Mădălina și Claudia Bratu, eleve ale școlii noastre, un exemplu muzical de valoare pentru cei mai mici, dar și pentru cei mari. Drept urmare, oamenii veniți în stațiune se opreau în loc și ascultau, ... erau vrăjiți, erau fermecați de vocile fetelor!

Domnul Tiberiu Buhnă, profesor de limba română la Școala gimnazială Nițchidorf, ne-a învățat despre Herta Muller, laureată a Premiului Nobel pentru Literatură în 2009. Distinsa doamnă fiind originară din Nițchidorf. Liniștea cu care a fost ascultat domnul profesor, este garantul celor prezentate de domnia-sa și celor învățate de noi, acolo și atunci.

Invitați speciali au fost: Maria Nițu, scriitor, critic literar – Rețeaua literară, Daniel Luca – membru Liga Scriitorilor, și Ionel Gugea, scriitor. Domniile lor ne-au onorat cu prezența, au fost alături de noi, au lecturat copiilor și spectatorilor din creațiile lor, lectura și poezia au ajuns la sufletul tuturor, în noaptea magică a parcului.

Dar, pentru că Buziașul nu este lipsit de oameni de cultură și artă, au răspuns invitației noastre, domnul profesor Petru Lighezan și preotul Nicolae Jebelean, creatori de poezie în grai bănățean, care au transmis din creația lor, copiilor, îndemnându-i să nu uite de tradiții și obiceiuri. Doresc să mulțumesc și pe această cale, și să-i asigurăm de toată stima și aprecierea noastră. Trebuie să amintesc și aici, contribuția domnului Petru Lighezan la formarea și educația noastră de-a lungul generațiilor, în cei aproximativ 35 de ani activitate ca profesor de fizică și director al liceului nostru, cât și pentru cărțile donate bibliotecii noastre. „Noaptea” s-a încheiat în ritm de chitară, fermecați de lumina blândă a felinarelor, căldura nopții, frumusețea platanului, a parcului și a muzicii lui Vali Ivănescu și a lui Costel Toma, le mulțumim și lor, pentru că sunt cu noi, pentru noi, și mai ales că-i cunoaștem și îi ascultăm întotdeauna cu încântare.

Atunci când dorești să organizezi o activitate cu participare masivă ai nevoie de sprijin și de prieteni care să te ajute. Fiind pentru prima dată organizator principal al unei activități nonformale am fost ajutată de TOȚI... Ordinea și funcțiile acestor oameni nu au contat atunci când am apelat la ei, de aceea și eu îi voi numi cum îmi vin în minte: totuși primii sunt: Anca și Cornel Bratu, Sorin Grecu, Tanti Lena, Alexandra Ioana Coman, Cecilia Ivănescu, Lidia Lozer – director al Liceului Teoretic Buziaș, prof. Alger Ilaș – primarul orașului Buziaș, și doamnele Angelica Hudrea și Ana Cătana – șefele cu banii primăriei și ai școlii, Geta Alexandroia – doamna care se ocupă de procurarea celor necesare desfășurării tuturor activităților, iar în primul rând au fost ELEVII...

„A fost și Ziua Educației Nonformale 2012!”

„Și în aceste zile au fost peste 190 de activități în 85 de localități din toată țara, cu peste 250 de organizații implicate... A fost minunat! A fost de impact și vă mulțumim, pentru că fără voi nu s-ar fi întâmplat nimic din tot ceea ce s-a întâmplat!”

„Suntem incredibil de impresionați de mișcarea nonformală din aceste zile și profund recunoscători că există oameni care cred în educația nonformală și o practică cu așa mare drag, așa ca voi!”. Acesta a fost mesajul transmis de către NONFORMALII (www.nonformalii.ro), în urma desfășurării activităților din 28 septembrie 2012.

Nu ne-am oprit la 2012, am continuat activitatea nonformală în școala noastră, am căutat să organizăm noi evenimente în special ocazionate de Ziua Educației Nonformale, atât în 2013 cât și în 2014.

Tot la inițiativa Centrului de Documentare și Informare al Liceului Teoretic Buziaș, în Parc – zona centrală/ zona cazinoului am desfășurat activități specifice metodei nonformale de „Animație socio-educativă” în 11/12 octombrie 2013 – Ziua Educației Nonformale.

Termenul *a anima* provine din cuvântul latinesc *animus* care înseamnă „a însufleți”, „a da viață”, „respirație/suflu”; un alt sens al cuvântului *animus* ar putea defini animația în context educativ ca fiind un principiu de reflecție, mai exact „a ajuta să reflecteze”, „a controla

sentimentele”. În esență, *a anima* nu e doar un simplu gest particular de ”a da viață grupului”, ci reprezintă și o calitate specifică a unei acțiuni.

Animația socio-educativă constă în promovarea și coordonarea capacităților expresive, relaționale, de întrajutorare și inovație socială, educative și culturale, de comunicare interculturală atât ale persoanelor/indivizilor cât și a grupurilor. Elementul caracteristic animației socio-educative îl reprezintă activitățile organizate în diferite contexte, altfel spus în toate acele locuri unde este posibilă favorizarea întâlnirii între persoane sau între grupuri și dezvoltarea capacităților de implicare și participare activă la viața publică, dar și favorizarea proceselor de dezvoltare personală și autocunoaștere, integrare socială și culturală.

Animația socio-educativă reprezintă, așadar, o modalitate, un instrument de relaționare cu și întrepricipanți, folosindu-se de activități de tip social, cultural, fizic și sportiv. Evident ca pentru a realiza aceasta, animatorul trebuie să cunoască și să aplice diverse practici și tehnici de animație în grup, având grija totodată și de relația individuală dintre participanți.

Datorită caracteristicilor de bază, indiferent că este vorba despre educația pentru conștientizarea de sine, a celorlalți și a propriilor resurse/propriului potențial, și pentru că utilizează experiența directă și o gamă vastă de discipline bazate pe expresia artistică (muzică, teatru, jocul, ateliere manuale, etc) animația se regăsește de fiecare dată ca fiind un instrument valid pentru a susține /completa sistemul educațional tradițional.

Pentru a păstra tradițiile, pentru a le cultiva elevilor, tot prin educație nonformală, copiii de ciclul primar, mai exact clasa I.A și clasa I.B, coordonați de doamnele învățătoare Ioana Fanu și Daniela Covaciu, bineînțeles cu sprijinul părinților, au dansat în Parc în acea zi specială. Copiii și părinții au fost grijulii și atenți, costumele populare au fost alese din zona Buziașului, iar muzica și fețele copiilor au spus totul. Au fost magnifici, au dansat cu bucurie, sau mai și încurcat...dar fiind micuți au fost aplaudați tot momentul. A fost un flash dance / dance mob – un flash mob dansant, care presupune o coregrafie pregătită în prealabil.

Educația nonformală prin metodele ei, sigur se pretează pentru elevi mai mari, adulți și seniori, totuși afirmăm cu toată convingerea că la vârsta copilăriei dacă ești implicat în astfel de activități, atunci când devii adolescent..., îți aduci aminte... cât de liber ..., fără apostrofări, cu recompense..., și poate continui să participi, să-ți pese, chiar să te implici în voluntariat. Una dintre trăsăturile definitorii ale educației nonformale este dată de implicarea voluntară a celui care învață în procesul construirii achizițiilor sale cognitive și atitudinale. În această perspectivă, educația nonformală reprezintă, cel puțin din punct de vedere procedural, o „școală” pentru formarea *voluntariatului* ca formă de participare în societate.

Un moment extraordinar a fost susținut de un elev de clasa a III-a Alex Cojocaru și doamna lui învățătoare Daniela Dudarec. Practic doamna spunea o poveste, iar Alex prin intermediul hârtiei creponate reda acea poveste..., așa putem face pași spre Biblioteca Vie.

2014, tot octombrie, de astă dată sprijiniți de Smitfield România, am organizat Biblioteca Vie, metodă de educație nonformală. Biblioteca Vie funcționează ca o bibliotecă normală. Îți iei un permis ca să pășești în acest spațiu de învățare, găsești aici rafturi cu cărți pe care să le răsfoiești, bibliotecari care îți recomandă cărți ce îți pot schimba viața, un loc unde poți să fii doar tu și paginile cărții pe care ai ales-o. Însă ce face din Biblioteca Vie o experiență minunată? Simplul detaliu că pe rafturi CĂRȚILE sunt OAMENI care intră într-un dialog personal cu Tine, CITITORUL.

Noi, în urma documentării am organizat Biblioteca Vie într-o manieră proprie, dar cu respectarea regulilor de bază, cărțile au fost elevi, doar că am ales o temă: „Florile”, am redactat un catalog cu flori, apoi cititorii și-au ales floarea preferată, care i-a dat informații despre ea. Ceea ce a fost mai interesant, și posibil prin sponsorizarea celor de la Smitfield România, au fost florile propriu-zise. Fiecare carte avea floarea pentru prezentare, iar la final cititorul pleca cu floarea acasă, urmând să ne întâlnim în primăvară și să schimbăm rolurile. Prin această activitate, am urmărit să antrenăm elevii să îngrijească florile, să descopere mai multe, să fie responsabili. Elevii participanți au fost din clasa a VI-a A, catalogul a fost întocmit de diriginta lor, Claudia Râmpu – profesor de biologie.

O pregătire școlară care valorifică învățări dobândite în contexte de dincolo de școală are șansa să ofere un antrenament pentru transferul de cunoaștere care să permită mai târziu în evoluția profesională capacități de cercetare exploratorie în domenii de graniță sau chiar dezvoltarea unor noi domenii. Elevii care au desfășurat frecvent în școală activități de tip proiect au o șansă mai mare mai târziu să contribuie cu soluții inovative la dezvoltarea unor proiecte din lumea reală, implicând comunități sau variate instituții. În acest sens, Strategia Națională de Cercetare, Dezvoltare și Inovare vizează ca direcție de acțiune concentrarea resurselor umane, de infrastructură și organizaționale în poli de excelență, capabili să concureze pe plan internațional, antrenând un mecanism complex de interacțiune-colaborare cu firmele din România, colaborare care să depășească orizontul unor proiecte prin crearea unor entități dedicate focalizate pe dezvoltarea cunoașterii în domenii de vârf.

Considerăm că aceste activități reprezintă și evenimente interculturale prin definiția de „ansamblu de semnificații proprii unui grup, care apar ca valori și determină norme de comportament specifice, pe care grupul se va strădui să le păstreze și să le transmită, și pe baza cărora se diferențiază de alte grupuri” (Samovar, Porter și Jain, 1981), întrebarea pusă de noi, organizatorii, este: Ne-am încadrat în această definiție? Dacă da, atunci perspectiva interculturală în educație vizează dezvoltarea unei educații generale, întâmpinând diferențele existente în interiorul aceleiași societăți, iar obiectivul major al educației secolului 21, conform Consiliului Europei și Comisiei Internaționale a UNESCO este „A învăța să trăim împreună, a învăța să trăim cu ceilalți”, sper că am atins acest obiectiv.

A fost educație?... nu știm, dar cu siguranță a fost frumos!

Note

1. *Flashmob*. Accesibil la: <https://www.facebook.com/events/533145733367780/>.

Bibliografie

1. Agenția Națională pentru Programe Comunitare în Domeniul Educației și Formării Profesionale [ANPCDEFP]. Portalul *Nonformalii.ro*. Accesibil la: www.nonformalii.ro (consultat la: 12.11.2012).
2. *Animăție socio-educativă* [online]. Accesibil la: <http://www.nonformalii.ro/metode/animatie-socio-educativa>. (consultat la: 20.09.2014).
3. *Animăție stradală: ghid practic*. București: Ars Academica, 2008.
4. Biblioteca vie. Ce este și cum se desfășoară [online]. Accesibil la: <http://www.nonformalii.ro/metode/biblioteca-vie/ce-este-si-cum-se-desfasoara> (consultat la: 12.10.2014).
5. *Categorii de flashmob* [online]. Accesibil la: <http://www.nonformalii.ro/metode/flashmob/categorii-de-flash-mob> (consultat la: 12.10.2014).
6. *Cum organizezi un flesh-mob? Metode*. Accesibil la: <http://www.nonformalii.ro/metode/flashmob/cum-organizezi-un-flash-mob> (consultat la: 10.10.2014).
7. DUMITRESCU, Vlad ; COVACI, Miruna ; POPESCU, Andrei. *Laboratorul de Educație nonformală: culegere de metode și instrumente*. 2009.
8. MICLE, Maria. *Promovare și educație non-formală prin programul “: Școala altfel”*. În *Puterea de a fi altfel*. Vol. 5. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2014, p. 337-343.
9. *Flash mob nonformal* [online]. Accesibil la: <https://www.facebook.com/events/533145733367780/> (consultat la: 12.10.2014).

Importanța imaginii publice a unei biblioteci

Raluca-Ștefania BALICA, student-doctorand

Universitatea de Vest din Timișoara, Facultatea de Științe Politice, Filosofie și Științe ale

Comunicării, Școala Doctorală de Filosofie

Bd. Vasile Pârvan, nr. 4, Timișoara

Tel. 0751-174177; E-mail: ralu.balica@yahoo.com

În literatura de specialitate, imaginea este înțeleasă ca fiind un portret subiectiv, atât psihologic cât și cultural al realității, care include sisteme de valori, prejudecăți, dorințe, simpatii și antipatii sau alte trăiri emoționale pe care indivizii le au în raport cu obiectele imaginii¹. Din acest motiv, imaginea este, în fapt, o idee mentală a unei persoane sau a unui anumit segment de public, în legătură cu un anumit subiect: organizație, produs, serviciu, persoană publică etc. De asemenea, imaginea este o „representare concretă, sensibilă a unui obiect, fie el material sau ideal, prezent sau absent din punct de vedere perceptiv și care întreține o legătură cu referentul său, astfel încât ea poate fi considerată reprezentantul acestuia și ne permite să-l cunoaștem, să-l recunoaștem sau să-l înțelegem”².

Așadar, după cum am relatat mai sus, imaginea este de natură subiectivă, ea diferă de la un individ la altul în funcție de educația sau valorile culturale ale acestuia, iar obiectul unei imagini poate fi orice: pornind de la un obiect cum ar fi un simplu scaun, mergând până la persoane, organizații, țări etc. Inițiatorul folosirii conceptului de imagine a unui produs este considerat a fi Ernest Dichter care, în anul 1931, când a studiat problemele întâmpinate de diferiți fabricanți de săpun în obținerea profitului, a ajuns la concluzia că săpunul nu este judecat doar în funcție de preț, aspect sau culoarea pe care o are, ci prin totalitatea acestor caracteristici, la care se adaugă încă o caracteristică destul de importantă, numită personalitatea produsului³.

Imaginea joacă un rol de mediator între oameni și diferite organizații, iar forța ei este dată de faptul că are puterea de a se impune în procesul comunicării, orientând opiniile, atitudinile, convingerile, credințele, dar mai ales comportamentul și acțiunile indivizilor.

Pentru nimeni nu mai reprezintă o noutate faptul că făurirea, construirea unei imagini este obiectul practicii contemporane a Relațiilor Publice, care au ca scop principal proiectarea personalității, a caracterului și a identității unei organizații sau a altor clienți în mentalul colectiv⁴, iar pentru ca imaginea construită să fie una favorabilă, este necesar ca specialiștii din acest domeniu să stabilească legături cu publicul unei organizații în termenii de beneficii

pentru acesta⁵. Așadar, a avea o imagine frumoasă constituie o preocupare pentru fiecare dintre noi, în ciuda faptului că nu suntem persoane publice și nici nu ne afectează în mod direct o eventuală opinie negativă pe care o poate avea despre noi o anumită categorie de public.

De foarte multe ori, conceptele de imagine, identitate, reputație sunt considerate a fi sinonime, însă ele nu trebuie confundate, iar pentru a le diferenția, Bonnie L. Drewniansy și A. Jerome Jewler au folosit următoarea formulă: „imagine + identitate = reputație”⁶. După cum am relatat mai sus, conceptul de imagine este o idee mentală a publicului în legătură cu o anumită organizație, un produs sau o persoană, având un grad de importanță ridicat, întrucât afectează atitudinea și comportamentul acestui public.

De regulă, imaginea publică a unei biblioteci este compusă din trei elemente: imaginea dorită, imaginea transmisă și imaginea percepută⁷. Imaginea dorită sau imaginea ideală se referă la imaginea pe care biblioteca sau orice altă entitate dorește s-o transmită publicului, folosindu-se de totalitatea tehnicilor de comunicare pe care le are la îndemână. Imaginea transmisă are în vedere imaginea care ajunge la public prin intermediul mesajelor transmise de către bibliotecă sau ca rezultat al acțiunilor acesteia în spațiul public, în timp ce imaginea percepută este imaginea pe care utilizatorii bibliotecii o au despre aceasta, imagine care diferă de la un utilizator la altul, în funcție de experiențele anterioare, de așteptările sale și de propriul sistem de valori.

Este foarte important ca imaginea pe care biblioteca o are despre ea însăși să fie cel puțin asemănătoare cu imaginea pe care o au ceilalți despre ea, iar în acest caz Dumitru Borșun precizează că: „Dacă imaginea altora nu corespunde cu imaginea noastră despre noi, principalii vinovați nu sunt alții, ci noi. Când înregistrăm eșecuri în comunicare, primii pe care trebuie să-i chestionăm suntem noi înșine”⁸.

În ceea ce privește conceptul de identitate, se poate afirma că el reprezintă totalitatea modalităților prin intermediul cărora o anumită organizație se prezintă pe sine, scopul ei principal fiind ca în urma acestei prezentări publicul să aibă o imagine pozitivă despre ea. În fapt, după cum precizează și George David, identitatea transmisă publicului prin intermediul comunicării are ca rezultat imaginea, care nu se află în posesia organizației pe care o reprezintă, ci în posesia publicului, reprezentând modul în care acest public percepe organizația⁹.

Astfel, pentru ca o bibliotecă să supraviețuiască este vital ca ea să aibă o imagine pozitivă în societate, deoarece viitorul ei depinde de această imagine, iar pentru a reuși acest lucru ar trebui, înainte de toate, să-și creeze o identitate puternică. În ceea ce privește identitatea unei biblioteci, aceasta este alcătuită din personalul bibliotecii, din valorile pe care ea le promovează, din structura organizațională etc. Pe lângă personal, în proiectarea unei imagini, un rol important îl joacă și spațiile de care o bibliotecă dispune, de resursele informaționale și, bineînțeles, de calitatea serviciilor pe care le oferă, utilizatorii fiind în căutarea unui nivel maxim de confort.

Referitor la reputație, în lucrarea sa, Strategii de relații publice, Sandra Oliver o definește ca fiind: „Notorietate sau faimă, în special datorită unor caracteristici pozitive sau negative anume. Reputația reprezintă estimarea de către public a faptului că o anumită persoană sau un lucru este așa cum îl crede, fiind o trăsătură pasivă”¹⁰.

Din această definiție reiese faptul că reputația, la fel ca și imaginea au un caracter subiectiv întrucât, după cum precizează autoarea, acestea se formează ca o estimare a publicului, un rol important avându-l sistemul de valori și credințe al publicului respectiv. Atunci când vine vorba despre reputație, bibliotecile trebuie să fie mult mai atente, mult mai prudente, axându-se pe chestiuni legate de prestigiu.

Prin urmare, reputația unei biblioteci ia naștere din imaginea pe care publicul și-a format-o despre acea organizație, putând fi asociată chiar cu istoria bibliotecii respective, și în acest sens amintim afirmația lui Joe Marconi: „Un singur eveniment sau o singură apariție poate proiecta o imagine, dar reputația se clădește în timp, sugerând de obicei o istorie, o consecvență și un anumit grad de predictibilitate a performanței sau a comportamentului”¹¹.

În cele ce urmează vom face referire strictă la sintagma „imagine publică” și la importanța pe care o are în viața și în buna desfășurare a unei biblioteci. Fie că este de acord sau nu cu acest lucru, odată înființată, orice bibliotecă publică capătă o imagine pozitivă sau negativă în rândul publicului cu care interacționează. Pentru a demonstra că este indispensabilă și pentru a se impune în rândul utilizatorilor săi, ea trebuie să-și facă simțită prezența, promovându-și în mod constant resursele informaționale și serviciile, iar acest lucru se realizează doar prin comunicare. Așadar, formarea unei imagini se realizează prin intermediul comunicării și implică publicul unei biblioteci (utilizatorii săi), care este destinatarul acestei comunicări. În genere, datorită faptului că nu pot ajunge la fiecare membru al publicului în parte, specialiștii în Relații Publice recurg la comunicarea publică, prin intermediul căreia pot controla parametrii statistici ai publicului, și anume: „gradul de informare, opinia publică și imaginea publică”¹².

Importanța imaginii publice este dată de faptul că aceasta este considerată a fi un obiect de patrimoniu de o mare valoare, fie că este moștenită, inclusă în totalitatea bunurilor sau apreciată ca fiind o dimensiune nematerială¹³.

Acest „bun patrimonial” nu se află în posesia bibliotecii, ci în posesia publicului ei, reprezentând un parametru care caracterizează acest public, și nu bibliotecă sau resursele pe care aceasta le oferă. În acest sens, atunci când enumeră mai multe reguli ale comunicării sociale eficiente, Dumitru Borșun precizează: „Imaginea publică a unui subiect nu se află în mâinile lui, nu aparține acestuia; ea aparține întotdeauna celuilalt, este reprezentarea acestuia despre subiect. A gestiona imaginea lui X înseamnă a gestiona reprezentările lui X și Z”¹⁴.

Într-adevăr, imaginea unei organizații, a unei biblioteci în cazul nostru, se gestionează ca orice alt bun patrimonial, dar se are în vedere faptul că acest bun a fost cu greu dobândit

și este esențial în scopul creșterii credibilității, câștigării încrederii clienților, existând chiar situații în care această imagine valorează mult mai mult decât patrimoniul ei total. Un exemplu elocvent ni-l oferă cunoscutele firme producătoare de băuturi răcoritoare, Coca-Cola și Pepsi-Cola, a căror imagine publică este mai valoroasă decât oricare alt bun pe care îl dețin, mai valoroasă credem și decât calitatea produselor pe care le oferă, iar ele, fiind conștiente de acest lucru, investesc sume considerabile în imagine. Aceste două firme concurente nu sunt singurele care fac acest lucru. Marile corporații din întreaga lume au conștientizat faptul că investiția în imagine este cea mai prețioasă investiție pe care o pot face pe termen lung.

În general, imaginea publică trebuie să cuprindă două elemente: imaginea materială și cea simbolică. Prima se referă la modul în care biblioteca se identifică în societate prin sigle, culori, simboluri, iar un rol important, după cum precizează și George David, îl are mediul în care aceasta își desfășoară activitatea, adică imaginea clădirii, a rafturilor, starea cărților, revistelor și altele¹⁵ și tot ce ține de designul interior. Un sediu modern, elegant (chiar luxos), care are un spațiu curat și luminos în care angajații își desfășoară activitatea, are puterea de a se impune în fața publicului, transmițând credibilitate și încredere. Imaginea simbolică se referă la comportamentul pe care o bibliotecă îl are în comunitatea în care își desfășoară activitatea, la mesajele pe care le transmite și la totalitatea eforturilor pe care le depune pentru a se încadra în termenul de „bun cetățean” al societății. Bernard Dagenais consideră că este esențial ca orice organizație să apară în societate ca fiind caracterizată de moralitate, de bună-credință, ca un partener social activ, responsabil, iar pentru a demonstra acest lucru ea trebuie să investească în comunitate, să îi ajute pe cei necăjiți, să sprijine dezvoltarea formelor de divertisment, a culturii și a științei¹⁶.

În acest sens, a apărut conceptul de „responsabilitate socială” (CSR), ce este privit ca un cadru etic prin care organizația își poate atinge obiectivele pe care le urmărește. Luminița Oprea consideră că responsabilitatea socială reprezintă atitudinea unei organizații față de societate, prin care se angajează să respecte legea, să manifeste un comportament etic și să aibă grijă de mediul înconjurător, luând în considerare nevoile și interesele tuturor partenerilor¹⁷.

Biblioteca poate arăta că este o instituție a „cetățeanului responsabil” și preocupat de nevoile societății prin diferite forme, precum: sponsorizări, mecenat sau prin alt tip de campanii sociale, prin care biblioteca sprijină membrii societății din care face parte. Campaniile de protejare a mediului înconjurător sau de ajutorare a persoanelor nevoiașe dintr-o societate aduc, la rândul lor, beneficii atât societății cât și organizației în cauză, deoarece prin intermediul acestor campanii, acea organizație, în cazul de față biblioteca, își îmbunătățește imaginea și își consolidează reputația, iar o parte din problemele populației sunt rezolvate, altfel spus, de pe urma activităților de responsabilitate socială, atât societatea cât și biblioteca au de câștigat.

Atunci când se are în vedere formarea imaginii publice, biblioteca trebuie, în primul rând, să iasă din anonim, să se facă cunoscută și, în același timp, să fie capabilă să ofere

beneficii publicului, nu doar să promită acest lucru, câștigându-i astfel încrederea și fidelitatea. Dacă avem în vedere faptul că, în zilele noastre, deciziile de achiziționare nu se mai iau în funcție de caracteristici precum: calitate, preț și altele, ci în funcție de branduri care au căpătat o mare amploare, acestea devenind un adevărat stil de viață ce trebuie adoptat de cât mai mulți oameni, o bibliotecă trebuie să devină un brand de renume care să poată pătrunde cu ușurință în mintea și în inima utilizatorilor, fiind alcătuit dintr-un nume, un slogan și un logotip.

În literatura de specialitate, cele mai cunoscute tehnici de creare a imaginii unui sistem sunt: utilizarea „efectului de halou”, utilizarea unitară a multiplicatorilor de imagine, „răsturnare de imagine” și diferențierea imaginii¹⁸.

Utilizarea „efectului de halou” presupune utilizarea imaginii unui subiect care se bucură deja de notorietate în rândul publicului, pentru a aduce beneficii propriei organizații, pentru a obține credibilitate și încredere din partea publicului. Acest transfer de imagine se poate realiza și între două mărci/branduri diferite, între o persoană publică care face reclamă pentru o organizație sau un produs. Totodată, mai ales în cazul unei biblioteci, trebuie să ținem cont de faptul că efectul de halou poate să aibă loc între o bibliotecă și angajații săi sau între aceasta și serviciile pe care le oferă. Dacă angajații sunt eficienți, iar serviciile pe care le oferă sunt de calitate, imaginea care ajunge la utilizatori va fi una pozitivă, iar în cazul în care angajații sunt ineficienți, iar serviciile oferite nu se ridică la așteptările publicului unei biblioteci, imaginea va fi una negativă.

Așa cum am specificat mai sus, „efectul de halou” poate fi folosit atât în mod pozitiv, dar și negativ. De exemplu, dacă un anumit produs sau serviciu are în rândul publicului o imagine proastă, acea imagine se va răsfrânge asupra întregii organizații; în schimb, dacă publicul are o imagine pozitivă despre o anumită organizație, acea imagine va fi asociată și cu produsele sau serviciile oferite de organizația respectivă.

Utilizarea unitară a multiplicatorilor de imagine reprezintă informarea în mod unitar a tuturor vectorilor care transmit informații legate de bibliotecă, pentru ca aceștia să poată să retransmită la rândul lor o imagine unitară. În acest sens, cei care se ocupă de proiectarea imaginii unei biblioteci ar fi indicat să fie specialiști în Relații Publice și să asigure formularea și transmiterea mesajului organizației în așa fel încât să fie receptat cu același sens de către toți indivizii. La fel ca și în cazul utilizării „efectului de halou”, multiplicatorii de imagine pot avea o contribuție pozitivă sau negativă asupra imaginii inițiale, iar pe lângă angajați, clienți ș.a., unul dintre multiplicatorii folosiți în transmiterea imaginii este mass-media, care are o importanță deosebită asupra modului în care imaginea unui sistem este percepută de către public.

Răsturnarea de imagine este o tehnică destul de des folosită pentru a transforma o imagine negativă într-una pozitivă, prin folosirea diferitelor activități de Relații Publice, precum: sponsorizări, mecenat etc., menite să aducă beneficii imaginii organizației într-un timp relativ scurt, iar tehnica diferențierii imaginii presupune conceperea unui mesaj distinct bazat

pe caracteristicile proprii ale unui sistem, ale unei biblioteci, care să o ajute să se poziționeze în mintea publicului țintă și să se diferențieze de concurență.

Din punctul nostru de vedere, cea mai eficientă tehnică de construire a imaginii este utilizarea „efectului de halou”, întrucât poate aduce beneficii mai mari și mai rapide decât restul tehnicilor, având capacitatea de a scoate biblioteca din umbră doar prin simpla asociere a imaginii acesteia cu cea a unei celebrități, în acest fel imaginea ei putând fi cu ușurință întipărită în conștiința opiniei publice. Indiferent de tehnicile folosite, este important ca ele să fie compatibile cu tipul bibliotecii și adecvate astfel încât să-și poată atinge obiectivele.

În general, organizațiile apelează la comunicare pentru a vinde, pentru a rezolva o anumită problemă și pentru a-și menține imaginea publică¹⁹. Niciun produs, care nu este cunoscut și promovat, nu este acceptat, precum nicio problemă nu poate fi rezolvată fără ca organizația să recurgă la diferite tehnici de comunicare, iar în ceea ce privește imaginea publică, odată construită, ea trebuie să fie menținută și întărită, deoarece, în timp, intervine uitarea, iar acest lucru nu poate fi evitat decât prin comunicare. Astfel, biblioteca trebuie să apeleze la diverse strategii de comunicare, de la cele mai simple, cum ar fi pliantele și paginile web, la cele mai complexe, cum sunt relațiile cu mass-media, organizarea diferitelor evenimente, implicarea în viața comunității. Aceste acțiuni de comunicare au drept scop sensibilizarea utilizatorilor actuali și potențiali cu privire resursele și la gama de servicii pe care biblioteca le oferă, dar și sporirea încrederii publicului țintă.

Mesajele pe care biblioteca le transmite cu scopul de a-și crea o anumită imagine în mentalul publicului trebuie să fie exprimate clar și concis și, nu în ultimul rând, trebuie să fie transmise la momentul oportun, prin canalele potrivite conținutului lor.

Bernard Dagenais consideră că imaginea este motorul mai multor alegeri, iar activitățile de Relații Publice sunt grefate pe acest motor²⁰, ceea ce presupune că în procesul de creare a unei imagini este nevoie de multă muncă și creativitate, deoarece imaginea formată trebuie să aibă capacitatea de a permite bibliotecii să se dezvolte și să se impună pe piață. Același autor, cunoscut ca fiind „părintele” Relațiilor Publice, susține că știința vieții se bazează pe principiul comunicării²¹, iar în acest sens lucrurile care nu sunt cunoscute, care nu sunt comunicate, nu există. Așadar, comunicarea nu este o alegere, ci o necesitate pentru a exista, pentru a ne face cunoscuți, pentru a ne dezvolta. Din acest motiv, pentru a ajunge la toți membrii publicului său și, în același timp, pentru a-i informa și a le putea modela opinia și imaginea despre bibliotecă, ea este obligată să recurgă la comunicarea publică.²²

Note

1. Victor PETRESCU. Biblioteci românești contemporane. În: Tratat de biblioteconomie. Vol. 1. București: Asociația Bibliotecarilor din România, 2013. p. 205.
2. Delia-Cristina BALABAN. Publicitatea: de la planificarea strategică, la implementarea media. Iași: Polirom, 2009. p. 50-51.
3. Jean-Jacques WUNENBURGER. Filozofia imaginilor. Iași: Polirom, 2004. p. 13.
4. Cristian-Florin POPESCU. Dicționar explicativ de jurnalism, relații publice și publicitate. București: Tritonic, 2002. p. 160-161.
5. George DAVID. Relații publice, garanția succesului. București: Oscar Print, 2002. p. 80.
6. Joe ARCONI. Ghid practic de relații publice. Iași: Polirom, 2007. p. 105.
7. Bonnie L. DREWNIANY, Jerome A. JEWLER. Strategia creativă în publicitate. Iași: Polirom, 2009. p. 54.
8. Cristina COMAN. Comunicarea de criză. Tehnici și strategii. Iași: Polirom, 2009. p. 211-212.
9. Dumitru BORȚUN. Relații publice și noua societate. București: Tritonic, 2005. p. 125-126.
10. George DAVID. Relații publice, garanția succesului. București: Oscar Print, 2002. p. 81.
11. Sandra OLIVER. Strategii de relații publice. Iași: Polirom, 2009. p. 83.
12. Joe MARCONI. Op. cit., p. 84.
13. Ionel NARIȚA. Introducere în relații publice. Timișoara: Editura de Vest, 2010. p. 109.
14. Ion CHICIUDEAN, Valeriu ȚONEȘ. Gestionarea crizelor de imagine. București: Comunicare.ro, 2002. p. 9.
15. Dumitru BORȚUN. Op.cit., p. 131.
16. George DAVID. Op.cit., p. 83.
17. Luminița OPREA. Responsabilitatea socială corporatistă. București: Tritonic, 2005. p. 47.
18. Bernard DAGENAIS. Profesia de relaționist. Iași: Polirom, 2002. p. 219.
19. CHICIUDEAN, Ion; ȚONEȘ, Valeriu. Op. cit., p. 19-20.
20. Bernard DAGENAIS. Op. cit., p. 34.
21. Ibidem, p. 18.
22. Ionel NARIȚA. Op. cit., p. 109.

Bibliografie

1. BALABAN, Delia-Cristina. Publicitatea: de la planificarea strategică, la implementarea media. Iași: Polirom, 2009.
2. BORTȘUN, Dumitru. Relații publice și noua societate. București: Tritonic, 2005.
3. CHICIUDEAN, Ion; ȚONEȘ, Valeriu. Gestionarea crizelor de imagine. București: Comunicare. ro, 2002.
4. COMAN, Cristina. Comunicarea de criză. Tehnici și strategii. Iași: Polirom, 2009.
5. DAGENAIS, Bernard. Profesia de relaționist. Iași: Polirom, 2002.
6. DAVID, George. Relații publice, garanția succesului. București: Oscar Print, 2002.
7. DREWNIANY, Bonnie L.; JEWLER, A. Jerome. Strategia creativă în publicitate. Iași: Polirom, 2009.
8. MARCONI, Joe. Ghid practic de relații publice. Iași: Polirom, 2007.
9. NARIȚA, Ionel. Introducere în relații publice. Timișoara: Editura de Vest, 2010.
10. OLIVER, Sandra. Strategii de relații publice. Iași: Polirom, 2009.
11. OPREA, Luminița. Responsabilitatea socială corporatistă. București: Tritonic, 2005.
12. PETRESCU, Victor. Biblioteci românești contemporane. În: Tratat de biblioteconomie. Vol. 1. București: Asociația Bibliotecarilor din România, 2013.
13. POPESCU, Cristian-Florin. Dicționar explicativ de jurnalism, relații publice și publicitate. București: Tritonic, 2002.
14. WUNENBURGER, Jean-Jacques. Filozofia imaginilor. Iași: Polirom, 2004.

Cartea și biblioteca pentru adolescenții de ieri și de azi

Laura POP, MA student

Universitatea Politehnica din Timișoara

e-mail: pop_laura7@yahoo.com

Din dorința de a ne auto-răspunde întrebărilor: *Cine suntem?* sau *Cine vrem să fim?*, ființa noastră, involuntar, apelează la carte. Cartea, ca obiect spiritual, ne mângâie sufletul aflat la vârsta inocenței dându-ne speranța și dorința de a depăși personajele ce stau cumiți în cărțile nedeschise încă sau pe cele care ne-au tulburat din cărțile savurate de plăcerea lecturii.

Crezi că provocarea de a mângâia cu privirea toate cuvintele dintr-o carte și-a însământat-o învățătorea când cu trudă și pasiune te-a învățat alfabetul? sau aceasta a venit mai târziu, la marea majoritate a adolescenților, când profesorul de română i-a îndemnat pe aceștia să depășească stadiul de eseu în arta compunerii și să atace... romanul. Spun prostii? Posibil. Astăzi, când literatura e dată la o parte de alte oferte distractive distrugătoare, să propui unui liceean să scrie un roman e considerat de majoritatea o ofrandă adusă distracției. Dar cum rămâne cu formarea noastră ca oameni, cum ne vom integra în societatea aceasta plină de capcane existențiale? Distracția prin diferitele ei forme este bună, dar ea trebuie limitată doar la timpul nostru liber. Să-ți ocupi tot timpul gândindu-te la: *Cu ce te îmbraci mâine?* *Cu cine te întâlnești azi?* *În ce club mergi diseară?*, înseamnă că doar trăiești clipa. Nu asta este esența vieții. Trebuie să găsim de la cele mai mici vârste un echilibru între distracție și activitate, între timp liber și timp acordat formării noastre.

Poate eșecurile din ultimii ani de la bacalaureat au demonstrat faptul că adolescenții n-au știut sau poate nu le-a păsat de timpul acordat formării lor personale.

Dar ce înseamnă acest timp pe care orice adolescent ar trebui să-l acorde formării lui?

Să-și facă conștiincios lecțiile pentru a doua zi? Să rezolve probleme de matematică suplimentar? Să citească lecturile impuse? Putem spune că răspunsul este corect, dar incomplet. De ce? Setea de cunoaștere, care vine din interiorul nostru nu izvorăște din ceva impus de alții.

Foarte cunoscutul îndemn de la început de secol XX, al lui Vladimir Ilici Lenin: „Învățați, învățați, învățați!”, ar trebui modificat și croit pe nevoia de cunoaștere, *Citiți, citiți, citiți!*

E greu? Deloc. Dacă dispui (acasă) de o bibliotecă, poți face următorul exercițiu. Te așezi în fața ei, încercând să intri în contact spiritual cu cât mai multe cărți. Multe îți vor șopti, în tăcere, ca o taină magică să le mângâi filele. Răsfoiești câteva plictisit, dar ființa ta doritoare

de lectură se va decide mai devreme sau mai târziu asupra unei cărți. Alegerea nu va fi ușoară. Contează numărul de pagini, tipul lecturii (poezie, proză), numele autorului și nu în ultimul rând titlul cărții care vine, așa, ca o vrajă finală.

Te-ai decis? Nu? O, stai, am uitat, conflictul între generații sau mândria ta prostească te îndeamnă să continui solitar acest exercițiu. Poate mama te-ar îndruma să citești poezie, iar tata și-ar recomanda un roman polițist. Reîncepi exercițiul, aparent ca o banalitate, dar imposibilă. Deodată îți amintești de primii ani de școală, când doamna învățătoare te pune să citești celebrele fragmente din *Amintiri din copilărie* de Ion Creangă. Zâmbești. Ce faci îl cauți pe Creangă sau poate pe Eminescu? Gândul meu greșeste... Tot învățătoarea din frageda-ți copilărie v-a sugerat tuturor ca atunci când veți fi puțin mai mari să-l citiți pe Jules Verne. Da! E un deschizător de drum. Un drum lung și anevoios... drumul spre lectură, o lectură izvorâtă din sete de cunoaștere.

Cum aș putea să fac legătura mai bine între adolescenții de ieri și cei de azi decât amintindu-mi de *Scrisoarea către liceeni* postată pe internet în anul 2009 de Tudor Chirilă¹? Tudor – fiul lui Ioan Chirilă, autor de literatură sportivă adusă până la stadiul de volum –, îngrijorat de nepăsarea tinerilor în ceea ce privește apropierea de lectură, și ca un îndemn al unui frate mai mare argumentează necesitatea lecturii la început de secol XXI, când predomină kitsch-ul și incultura. Nu știu pe câți din cei (care nu citesc) pentru care cartea este un obiect demodat i-a mișcat vorbele sale, dar putem să-l catalogăm ca un amfitrion, o punte de legătură între două generații: una, cea a părinților noștri (care s-au bucurat de existența acestei scrisori) și cealaltă, a adolescenților de azi, care o parte l-au înțeles și apreciat și poate altă parte care nu mai vrea să-i fredoneze melodia: *Am doar 18 ani! De ce?*

Cei care i-au înțeles mesajul, dorința lui ca fiecare din noi să ne dedicăm puțin din timpul nostru lecturii – citesc, iar ceilalți văd cartea ca pe un obiect plictisitor și neacceptabil.

Dar cum era privită cartea în perioada comunistă, a adolescenței părinților noștri?

Procentul dintre cei care citeau și cei care nu aveau această îndeletnicire era mult diferit decât astăzi. Oare? Da! Argumentul este solid și convingător și se regăsește în disciplina comunistă când tinerii nu erau tentați de chiul de la școală, cluburi, droguri, iar țigările, nu constituiau o armă a emancipării. Inexistența internetului și programul redus la TV îi determinau pe tinerii de atunci să-și îndrepte preocupările și spre lectura unei cărți.

Și atunci, mă întreb retoric, oare în condițiile vieții de azi, când ne inundă tehnologia cu o viteză nemăsurabilă, cartea, da – cartea ca obiect, va dispărea? Nu pot să cred așa ceva! Mereu vor exista oameni care vor acorda puțin din timpul lor cărții, mereu vor exista scriitorii care ne vor mângâia sufletele cu gândurile lor așternute pe hârtie cu trudă, migală și profesionalism.

Poate raportul între cei care consideră cartea un element de evoluție și cei care o detestă este invers proporțional cu același raport din perioada comunistă, dar atât timp cât va exista cartea, vor exista cititori și cât vor exista cititori vor exista cărți (regula lui Ranganathan).

Pentru voi, cititorii adolescenței, iubitori de carte și de lectură aș vrea să vă mai propun un exercițiu: imaginați-vă că vă aflați într-o bibliotecă imensă și-n liniștea stereotipă simțiți gălăgia fiecărei cărți care-și impune dorința de a-i mângâia filele, citind-o... Da! Și cartea are un suflet, un suflet însetat de iubire, o iubire eternă: lectura cititorului.

Ce carte veți alege? Cum vă ghidați în descoperirea cărții preferate? Cât timp vă va lua?

Aveți în față multe, foarte multe din cărțile scrise vreodată, expuse în fața voastră, tipărite într-o limbă accesibilă și totuși e greu să pui mâna pe una. E cumva contaminată cu viruși necunoscuți? O, nu! Ți-e teamă însă, ca atingând o carte și apoi renunțând la ea, strigătul ei disperat de a-i răsfoi filele să nu se transforme în lacrimi. Lacrimile cărții – ce metaforă solidă! Câte cărți plâng, părăsite și neglijate în biblioteci, ca în niște lagăre de concentrare! Nu vom ști niciodată ... Dar tu, cititorule, ai un rol minunat. Șterge lacrimile cât mai multor cărți, băgându-le în seamă și nu ea cartea (ca obiect), ci propria ta viață îți va deschide cărări pe care nu bănuiai vreodată să calci.

Dar lăsând deoparte pentru moment mesajul anterior, revenim la exercițiul imaginar pe care vi-l propun. Recapitulăm: ne aflăm într-o bibliotecă cu foarte multe cărți și vrem să alegem una astfel încât lectura ei să ne captiveze. Cum procedăm?

E bine ca înainte de a păși pragul unei astfel de biblioteci să știm: cine a luat premiul Nobel pentru literatură în ultimii ani, ce noi apariții editoriale au văzut lumina tiparului și nu în ultimul rând să ne facem propriul nostru top 5 sau 10 cărți care ne-au captivat.

Astfel, pornind de la cele trei idei menționate mai sus ne va fi mai ușor să găsim prin muntele de cărți, fluviul de cărți, valea de cărți, una care ni se potrivește.

Aș putea, demonstrativ, să fac eu însumi, acum – top 5 cărți preferate. Aparent pare ușor, dar dacă îndeletnicirea cititului ai dobândit-o de curând, vei face top 5 cărți preferate eronat. E bine să faci acest exercițiu după ani de căutări a cărții / cărților pentru tine.

Pentru moment, pentru mine, acest top arată așa:

1. William Shakespeare, *Hamlet, prinț al Danemarcei*.
2. Marin Sorescu, *Iona*.
3. J.K. Rowling, *Harry Potter*.
4. Marc Levy, *Toate acele lucrurile pe care nu ni le-am spus*.
5. Paulo Coelho, *Alchimistul*.

Probabil că acesta nu va fi valabil și peste cinci sau zece ani, dar modificarea lui ar însemna evoluția mea sau a literaturii universale, iar nemodificarea acestuia ar însemna stagnarea mea, a cărții sau poate o moarte lentă a bibliotecilor.

Dar lucrarea acesta nu-și propune să fie distructivă, ci constructivă, fapt pentru care, ca un ultim exercițiu de imaginație aș vorbi despre bibliotecă, nu ca despre o entitate culturală, ci ca o mulțime de rafturi pline de cărți. O! Expriarea este urâtă, chiar greoaie. De exemplu, aș

putea să-mi imaginez biblioteca ca o piramidă plină de cărți. De ce piramidă și nu, cub? Cărțile pot fi ordonate mai simplu într-un cub, decât într-o piramidă...

Credeți că voi împrumuta în exercițiul meu de imaginație misterul din antichitate al egiptenilor? Nu. De ce? Simplu. Nu-l știe nimeni.

Argumentele mele se vor baza pe alte aspecte. Pentru fiecare argumentare voi împărți piramida în trei părți: bază, mijloc, vârf.

Unul dintre argumentele comparării unei biblioteci cu o piramidă este așezarea cărților din punct de vedere calitativ, al mesajului pe care-l transmit la cât mai mulți cititori. Astfel, la baza piramidei aș pune cărțile neatractive pentru cititorul care frecventează biblioteca, dar totuși nu se poate renunța la ele. La mijlocul piramidei aș situa cărțile pe care le împrumută un număr restrâns de cititori, iar în vârful piramidei aș pune cărțile împrumutate și citite cel mai des (principiul – cel mai bun la înălțime...).

Un alt aspect al comparării bibliotecii cu o piramidă este așezarea, poziția cărții în raport cu privirea noastră (ochiul nostru). Presupunem că biblioteca, sub formă de piramidă, are înălțimea medie a unui om sau poate invers (omul are înălțimea piramidei). În mijlocul piramidei așezăm cărțile care ar trebui citite de cât mai mulți utilizatori, în vârf și la bază cele a căror importanță este mai redusă. Chiar dacă această așezare se aseamănă cu așezarea produselor într-un supermarket, nu este același lucru (acolo este vorba de preț, gust etc.). Aici vorbim de transmiterea unui mesaj interior carte-sufletul cititorului.

Și nu în ultimul rând putem compara (și așeza) imaginar o bibliotecă cu o piramidă din punct de vedere cantitativ. Mai precis cărțile mai grele cu un număr imens de pagini și coperti cartonate le așezăm la baza piramidei, la mijloc cele mai puțin grele, iar în vârf cărțile cu pagini mai puține (plachetele).

Consider că, primordial pentru carte ca element sau mulțime este mesajul calitativ pe care ni-l transmite. Să încercăm să nu achiziționăm pentru propria bibliotecă cărți groase, luate la ofertă, în defavoarea altora subțiri, dar mai scumpe. Astfel, valoarea bibliotecii noastre va stagna sau se va micșora. O carte scrisă cu gust, în care autorul și-a pus întreg sufletul în cuvintele înșirate pe imaculata hârtie, care are și un mesaj puternic și mai presus de toate și autograf de autor este pur și simplu aur literar. Și oare egiptenii antici nu aveau aur în piramide?

Am încercat să-mi clădesc acest eseu pentru adolescenți, din simpla și nemărginită dragoste de carte. Poate după definitivarea studiilor, voi vedea altfel o carte, o bibliotecă, și voi reveni la acest subiect.

Note

1. Pe data de 28.11.2012, Tudor Chirilă a lansat la București volumul *Exerciții de echilibru* care conține și textul la care facem referire. Actualmente cartea are un mare succes și se află în topul celor mai bune apariții editoriale ale anului 2012.

Bibliografie

1. CHIRILĂ, Tudor. *Exerciții de echilibru*. Iași, Editura Polirom, 2012. p. 164-167.
2. ISER, Wolfgang. *Actul lecturii. O teorie a efectului estetic*. Pitești: Paralela 45, 2006.
3. CARIÈRE, Jean Claude & Umberto. *Nu sperați că veți scăpa de cărți*. București: Humanitas, 2010.
4. LIICEANU, Gabriel. *Chipuri ale răului în lumea de azi*. București: Humanitas, 2007.
5. MANOLESCU, Nicolae. *Cărțile au suflet*. Iași: Editura Moldova, 1995.
6. DE SANTIS, Pablo. *Caligraful lui Voltaire*. București: Humanitas, 2008.

REZUMATE

Andreea-Mihaela Bratosin - Învățământul românesc din perspectiva educației interculturale

În această lucrare am încercat să analizăm învățământul românesc din perspectiva educației interculturale, începând prin prezentarea comunicării interculturale care are un rol important în dezvoltarea educației interculturale în școlile din România, deoarece cu ajutorul acesteia se pot realiza schimbări de percepție și învăța semnificații adiacente între grupuri care fac parte din culturi diferite. Prin prezentarea mai multor definiții ale culturii am reușit să răspundem la întrebarea: De ce oamenii au atât de multe probleme în a comunica cu persoane care aparțin altor culturi? Răspunsul ar fi: deoarece apare teama că cei cu care interacționează le-ar putea schimba propriul sistem de credințe, obiceiuri și alte elemente care îi definesc ca grup cultural, național etc. Studiul continuă cu prezentarea unui alt concept și anume, educația interculturală, cu ajutorul căreia se pot atenua conflictele și violența în școală. Tot în această parte a studiului am prezentat o serie de activități care ar trebui să se desfășoare în școală. Printre acestea se regăsesc: realizarea unor proiecte și dezbateri culturale pe diferite teme, recitări de poezie etc. Pentru a ajuta învățământul românesc să se dezvolte și să-și desfășoare activitatea interculturală cât mai bine, am analizat o serie de activități interculturale propuse de autoarea mai multor studii de specialitate, Micheline Rey. În ultima parte ne-am axat pe subiectul educației interculturale în învățământul românesc și al specificului interculturalității în spațiul românesc de-a lungul timpului, al conviețuirii dintre diferite minorități. Pentru exemplificare am ales să prezentăm în ultima parte a lucrării viața culturală a minorității turce din Dobrogea care reprezintă un exemplu pozitiv de integrare și interferență între cultura și civilizația românească și cea turcă.

Cuvinte cheie: *învățământul românesc, educație interculturală, minorități, cultură, comunicare interculturală*

Nicolae Hurduzeu - Metode de promovare a diversității culturale în școală

Atunci când vorbim despre diversitate trebuie să conștientizăm existența acesteia, să înțelegem semnificațiile și valorilor existenței diversității. În România trăiesc în jur de 23 de grupuri etnice iar școlii îi revine rolul de a realiza un mediu descris, membrii comunității școlare (elevii, profesorii și alți angajați ai școlii) trebuie să-și dezvolte competențele multiculturale nu numai în teorie ci și în practică pornind de la discuții explicite despre influențele culturale existente în societate fiind promovate în mediul școlar o serie de valori și atitudini precum: respect pentru diversitate, flexibilitate, autonomie în gândire, responsabilitate socială, responsabilitate civică, coeziune socială, libertate. Toate aceste valori și atitudini pot fi promovate

atât prin intermediul metodelor activ-participative în cadru formal cât și printr-o serie de activități nonformale cu scopul de a crește coeziunea grupului clasă precum și a acceptării alterității, promovând acceptarea celuilalt ca fiind altul fără a renunța la identitatea noastră (de român, ungur, țigan, sârb, bulgar etc.), dar trebuie să accedem la alte tipuri de identități mai înglobante, precum cea de cetățean european, cetățean al lumii.

Cuvinte cheie: *diversitate culturală, interculturalitate, minoritate*

Codruța-Diana Simionescu - Medierea interculturală în mediul școlar

În zilele noastre se caută o modalitate de comunicare eficientă care să permită un schimb cultural variat, dar care să garanteze în același timp și conservarea tradiției locale. Singura modalitate prin care se poate stopa procesul de absorbire a culturilor individuale de către o cultură globală (globalizarea) și crearea unei culturi universale, potrivit opiniei filosofului Fornet-Betancourt este proiectul dialogului intercultural. Filosofi ca Wimmer și Mall postulează de asemenea forme de dialog în care părțile sunt egale, fără a avea o altă putere decât cea a argumentului. Atunci când comunicăm cu diferite culturi nu poim să utilizăm propriile circumstanțe culturale și să îi obligăm pe toți ceilalți să le accepte. Modalitățile de comunicare trebuie să fie adaptate acestor noi situații. În acest context, procesul de mediere are un rol esențial în stabilirea comunicării și colaborării între diferitele tradiții și culturi existente.

Medierea este adesea percepută ca fiind subiect al cercetării sociologice, având legătură cu excluderea socială sau problemele de segregare. În fapt, medierea este o tehnică necesară procesului de democratizare și o resursă educațională utilă învățării regulilor ce trebuie respectate în interacțiunile sociale. În domeniul gestionării diferențelor, medierea accede la un registru de norme cu rolul de a îmbunătăți conviețuirea în același teritoriu. Competența interculturală este o aptitudine socială, care poate fi abordată interdisciplinar. Bazele necesare unei comunicări interculturale de succes constau în deținerea de competențe emoționale și a unui grad crescut de sensibilitate interculturală.

Cuvinte cheie: *dialog intercultural, competență interculturală*

Anca Bejenaru, Patricia Runcan - Informare privind protecția copilului în România din a doua jumătate a secolului al XX-lea până în prezent

În prezent, România are unul dintre cele mai bune sisteme legislative privind protecția drepturilor copilului din întreaga Europă și totuși, România are printre cei mai mulți copii în sistemul de protecție specială și mai mult, în serviciile de tip rezidențial. De unde aceste aspecte contradictorii? Pentru a înțelege situația din sistemul românesc, considerăm necesară o scurtă incursiune istorică. Prin urmare, în rândurile care urmează vom trece în revistă principalele evenimente care au influențat acest sistem, acoperind intervalul de timp 1966-2014. Pentru a facilita urmărirea acestei incursiuni vom împărți perioada propusă spre analiză în 5 etape

(Greenwell 2001; 2003 și Gaetan, 2005): etapa instituționalizării masive (1966-1989); etapa măsurilor rapide, contradictorii, necoordonate (1990-1996); etapa descentralizării (1997-2000); etapa reorganizării instituționale și a echilibrului (2001-2004) și etapa armonizării legislative (2004-până în prezent). Pentru o prezentare holistică și documentată, vom analiza succint aceste etape importante privind protecția copilului în țara noastră.

Cuvinte cheie: *protecția copilului – etape, evenimente, copii, România*

Ramona Hurduzeu - Provocările comunicării școală-familie-copil și sentimentul de „noi”

Constituirea unui grup partenerial, școală-copil-părinte, care să promoveze valori comune de care copilul, în primul rând, să beneficieze, este o necesitate a realității educaționale prezente. Funcție de diferitele etape de vârstă ale copilului, beneficiile comunicării eficiente, cu scop, în cadrul parteneriatului pot evidenția nevoile specifice ale copilului. Copilul stabilește relații interpersonale, încă din frageda copilărie, cu mama, cu familia sa, în timp ce pe măsura dezvoltării sale, procesul de socializare se amplifică. Relațiile copilului cu grupurile sociale în care se va integra de-a lungul existenței sale vor exercita o influență deosebită atât asupra evoluției sale, ca persoană în permanentă devenire, cât și asupra randamentului activității desfășurate. Spre exemplu, în perioada preșcolară a copilului sunt gata să-și extindă curiozitatea, fac salturi cognitive însemnate și își dezvoltă abilități de explorare a tuturor ariilor vieții lor. Critica sau pedepsirea inițiativei copiilor le provoacă acestora vină în raport cu inițiativele pe care le au. Totodată, rolul grupului în încurajarea inițiativei copilului joacă un rol esențial. Conștientizarea unor astfel de fapte în grupul partenerial sunt evident un beneficiu. Lipsa dialogului din cadrul grupului partenerial, lipsa sentimentului de apartenență la *unitatea familie-copil-școală* care să conlucreze în același sens, prevestește eșecul în reușitele școlare și de integrare socială și profesională.

Cuvinte cheie: *comunicare, parteneriat, grup, autonomie*

Patricia Runcan, Mihai Bogdan Iovu - Copilul secolului XXI

Articolul atrage atenția într-un mod clar asupra faptului că s-au schimbat vremurile în care trăim, că părinții de ieri nu mai sunt părinții de astăzi, dar că nici copiii de altă dată nu mai pot fi regăsiți prea adesea printre tipologiile clasice care descriu copiii secolului XXI. Pentru ca un părinte să fie eficient în secolul XXI în creșterea copilului, este foarte important să-și cunoască bine copilul, ca să știe cum să comunice și să interacționeze cu el într-un mod util și semnificativ. Vom încerca să facem o clasificare succintă a tipologiilor pregnante de copii, pe care le regăsim în secolul nostru, dar și a modului de raportare a părintelui la tipologia respectivă, pentru o bună relație de interacțiune dintre părinte și copil. Tipologiile de copii prezentate în acest articol sunt următoarele: copii sociabili, copii timizi, copii sensibili, copii

conștiințioși, copii îndrăzneți. Identificarea tipologiei propriului copil, îl va ajuta pe părintele de astăzi să fie mult mai eficient în ceea ce privește creșterea și educarea propriului copil, pentru a-și îmbunătăți aspectele relaționale cu copilul, dar și pentru a preveni apariția unor fenomene sociale negative și periculoase (cum ar fi delincvența juvenilă, dependența de internet, depresia, etc.), precum și a altor comportamente anti-sociale, care pot dezechilibra puternic personalitatea copilului și dezvoltarea sa, precum și societatea în care acesta trăiește.

Cuvinte cheie: *copii, părinți, tipologii, conflicte, vremuri.*

Ioana Ancuța Franț - **Lectura, de la necesitate la ignoranță**

Chiar dacă, în societatea actuală diversitatea, cultura și comunicarea se bucură de o mare popularitate, nu același lucru putem să-l afirmăm, despre lectură, care poate reprezenta un mijloc de atingerea sau realizare a acestor obiective. Nu putem să nu observăm, în ultimul timp, o tot mai mare rezistență în fața cărților și implicit a lecturii, mai ales în cazul elevilor. Ținând seama de numeroasele beneficii pe care le aduce lectura în viața tinerilor, încercăm să evidențiem, pe cât posibil, avantajele și binefacerile lecturii, în raport cu alte mijloace de informare, fără a minimaliza și elimina rolul acestora din urmă. În cadrul acestei lucrări, pe lângă câteva elemente esențiale despre formele de lectură, dorim să găsim și să recomandăm anumite soluții de a face lectura cât mai atractivă pentru elevi, pornind de la importanța și beneficiile ei în viața noastră.

Cuvinte cheie: *lectură, tehnologie modernă, carte, internet*

Camelia Migasson, Narcisa Varan - **„Dai carte, ai carte!” - campania de promovare a interesului pentru lectură și respectului pentru carte**

Disciplinele artistice din programa școlară tind să devină opționale, iar acest lucru poate duce la diluarea preocupărilor culturale, actul cultural de calitate pierzând teren. Educarea tinerilor prin artă, ameliorează rezultatele școlare ale elevilor, ducând la creșterea șansei lor de reușită profesională formând astfel cetățeni mai implicați în comunitatea lor. Articolul descrie Proiectul „Dai o carte, primești o carte”, proiect ce are ca scop stimularea interesului pentru lectură în rândul tinerilor. Proiectul s-a derulat în zona rurală a județului Timiș ce și-a propus constituirea unui fond de carte organizat de către studenți ai Secției de Biblioteconomie ce a fost pus la dispoziția copiilor din satele Timișorene.

Cuvinte cheie: *discipline artistică; bibliotecă; educație; proiecte*

Adrian-Valentin Vesel - **Animația lecturii în bibliotecile școlare**

Lucrarea de față subliniază ideea că lectura este singura cale capabilă să permită apropierea celor din bănci de universul creator al operelor, în mod gradat, prin descompunere și recompunere, prin analiză și reconstituire fertilă, prin familiarizarea treptată a elevilor cu

variatele modalități expresive ale textului literar. Ca bibliotecari, avem în vedere găsirea unor forme atractive de stimulare a lecturii, de identificare a unor modalități prin care aceasta să devină o preocupare constantă a elevilor din școală. Prezentăm diferite tipuri de animație a lecturii în bibliotecile școlare și detaliem aspecte privind „întâlniri cu utilizatori”, „întâlniri cu scriitori” și „activități în cadrul proiectelor derulate sau viitoare”.

Cuvinte cheie: *biblioteca, lectură, carte, text literar, didactica lecturii*

Oana-Roxana Ivan - Bucuria lecturii

Lectura este un mod plăcut de a-ți petrece timpul: “Nu iaste alta mai de folos în viața omului zăbavă decât cetitul cărților” (M. Costin). Trebuie să-i convingem pe elevii și studenții noștri de acest adevăr, găsind modalități cât mai diverse, mai ales azi, când Internetul și calculatorul fac concurență cărții în format tradițional. Lectura este benefică în formarea personalității copilului și tânărului, deoarece conduce la descoperirea unor valori: estetică, etică, etnică, socială, științifică (îndeosebi cartea de specialitate). Toate conduc spre frumusețe, omenie, corectitudine, creativitate, respect. Aceste valori rezistă în timp, chiar dacă unele din aspectele prezentate în cărțile copilăriei și tinereții noastre au dispărut.

Cuvinte cheie: *lectură, carte, copilărie*

Alexandru Petrescu, Gabriel Mugurel Dragomir - Conceptul gadamerian de experiență hermeneutică și posibilitatea experienței dialogice în spațiul educațional

În cele ce urmează, încercăm să aducem în discuție unele dintre semnificațiile hermeneuticii filosofice gadameriene, în special pe acelea ce închipuie susținerile filosofului privind experiența dialogică, comunicativă, susțineri având inclusiv menirea de a pune în evidență noi posibilități pentru desfășurarea actului educațional presupus într-o societate multiculturală. Aceasta întrucât... educația este presupusă la nivelul unității dintre comunicare și cultură, comunicarea însemnând „a împărți cu alții ceva, care prin împărțire nu se împuținează, ba chiar sporește”, iar cultura, „domeniul care cuprinde tot ceea ce crește prin împărțire”.

Cuvinte cheie: *experiență hermeneutică, dialog, interpretare, alteritate, educație*

Bianca Drămnescu - Limbajul performativ în viziunea lui J. Austin

În prezenta lucrare am elaborat o reconstituire a problematicii privind limbajul performativ, prin analiza actelor de limbaj propusă de J. Austin. În ceea ce privește studiul lingvisticii, Austin a fost cel care a acordat o atenție considerabilă puterii cuvintelor, prin celebra sa lucrare tradusă și în limba română, „*Cum să faci lucruri cu vorbe?*” (*How to do things with words?*). Traducerea termenului „*words*” prin „*vorbe*” și nu „*cuvinte*” poate face referire la puterea verbelor de acțiune. A vorbi este, implicit, un act. Problematika limbajului constituie obiectul mai multor tipuri de întrebări care sau

pus de-a lungul istoriei. Reflexii asupra filosofiei limbajului au dat naștere unui domeniu de interes productiv atât pentru filosofi, cât și pentru cercetători ai domeniului lingvisticii și ai comunicării. Austin s-a ocupat îndelung cu studiul performativelor. Aparent distincția între constatative și performative era foarte clară, însă în urma unei analize amănunțite diferența a devenit evazivă. Limbajul performativ a fost completat de doctrina locuționară, ilocuționară și perlocuționară a actelor de vorbire. Concentrarea lui Austin asupra limbajului și funcționarea sa a strânit variate controverse. Unii filosofi consideră că abordarea sa este justificată, în timp ce alții nu acordă interes asupra clasificărilor sale, considerându-le asemeni unui amestec de cuvinte.

Cuvinte cheie: *limbaj, acte de vorbire, analiză, performative, constatative*

Ionuț Mladin - **Localizarea stărilor mentale**

În cadrul filosofiei contemporane a minții disputa externalism-internalism a fost un punct de referință în localizarea semnificației stărilor mentale. Deși pozițiile externaliste au avut o anumită preponderență, internalismul a supraviețuit. Studiul de față își propune o reliefare și o susținere a modului în care stările mentale nu pot fi localizate strict în manieră dualistă, ci în relație de corespondență biunivocă. Analiza acestui tip de relație poate surprinde într-un mod cuprinzător specificul stărilor mentale într-o localizare dinamică a lor. Caracteristica relațională a stărilor mentale reprezintă o soluție satisfăcătoare a localizării acestora pe plan epistemologic, ontologic și semantic, răspunzând și rigorilor de natură psihologică. Astfel, stările mentale pot fi puse în relație și cu experiența. Acest deziderat se încadrează în concepțiile cognitiviste asupra mentalului.

Cuvinte cheie: *stări mentale, semnificație, relație, localizare, externalism, internalism*

Claudia Cristescu - **Bibliotecile și Securitatea națională**

Prezentul articol își propune să analizeze problematica raportului dintre stat și instituția bibliotecară, din perspectiva relevanței acesteia pentru securitatea națională. În acest sens, se va avea în vedere: (a) natura și evoluția controverselor etice dintre „libertatea intelectuală” și „interesul național” generată de anumite prevederi legislative, respectiv practici specifice agențiilor de intelligence din SUA menite să restrângă, restricționeze ori să monitorizeze accesul la informație al utilizatorilor de biblioteci publice și universitare; (b) reacția comunității internaționale a practicienilor în Știința Informării și Documentării privind provocările post-11 septembrie 2001 la adresa profesiei de bibliotecar, menită să contracareze atât perpetuarea acestor practici în spațiul american, cât și replicarea lor în Europa.

Cuvinte cheie: *libertate intelectuală, securitate națională, diplomație culturală, controlul informației, bibliotecar, Open Source Intelligence (OSINT), Patriot Act, IFLA, ALA*

Remus Runcan - Fața ascunsă a facebook-ului – informarea și documentarea tinerilor privind riscurile majore ridicate de comunicarea virtuală

În prezenta lucrare am încercat să fac un studiu asupra efectelor pe care facebook-ul le are asupra tinerilor care și-au făcut cont pe această rețeaua socială și care văd doar avantajele oferite de o platformă care le oferă o comunicare rapidă, fără costuri declarate și care reduce distanțele oricât de mari la un click, într-o secundă informația putând ajunge în orice colț al lumii. Pentru a culege datele referitoare la efectele pe care facebook-ul le are asupra câtorva domenii importante, cum ar fi: identitatea tinerilor (identități furate, identități false și identități multiple), moralitatea (confruntarea cu indecența explicită, care duce la imoralitate) și riscul dependenței de acest fel de rețea socială la care au aderat prin intermediul internetului. Pentru aceasta am apelat la metoda cantitativă, folosind un chestionar aplicat unui eșantion de tineri din județul Timiș, care au confirmat ipotezele cercetării.

Cuvinte cheie: *facebook, rețele sociale, identitate virtuală, imoralitate, indecență, dependență.*

Remus Runcan, Patricia Runcan - Efecte ale comunicării mediate de calculator asupra tinerilor și adolescenților

Tinerii au fost cucerți de acest tip de socializare, care își are indiscutabil avantajele ei, dar care, în același timp, are mari carențe atunci când persoanele dedică prea mult din timpul lor pentru acest gen de relaționare la semeni. Pericolul este maxim atunci când oamenii se mulțumesc cu socializarea mediată de calculator și nu mai investesc suficient timp pentru a se dezvolta din punct de vedere intelectual. Nevoia de comunicare este una dintre nevoile semnificative ale ființei umane, care se cere a fi satisfăcută. Nu ne putem dezvolta și forma într-un mod eficient dacă nu comunicăm cu cei din jurul nostru. Putem observa că și la generația prezentă de adolescenți și tineri această nevoie de comunicare există și este chiar exacerbată, ea neputând fi neglijată, însă ceea ce ne atrage atenția este faptul că în prezent tinerii trăiesc o anumită înstrăinare de viața reală. Ei sunt dornici după relații și caută autenticitate și calitate în relaționarea cu cei pe care-i găsesc pe rețelele sociale, dar din păcate prea adesea se confruntă tocmai cu opusul așteptărilor, întâlnindu-se cu o doză ridicată de superficialitate, care poate duce la dezamăgire sau uniformitate. Scopul acestui articol este de a prezenta unele aspecte interesante referitoare la tineri și adolescenți, care țin de petrecerea timpului liber pe rețele sociale și de dorința de a socializa, de motivațiile lor, precum și de timpul tot mai mic pe care-l acordă unor activități intelectuale.

Cuvinte cheie: *comunicare mediată de calculator, adolescenți, tineri, nevoie*

Maria Micle - Valorizarea manifestărilor științifice și profesionale prin strategiile media-planning

Din acțiunile și eforturile conjugate și colaborarea triadei: învățământ de specialitate, asociații profesionale, biblioteci, în mediul biblioteconomic românesc se organizează manifestări științifice și profesionale variate, de care beneficiază bibliotecarii, profesorii și studenții în științele informării, dar și utilizatorii bibliotecilor. Acestor evenimente le sporește cotația și rata de interes prin utilizarea unor bune strategii de media-planning, folosite ca suport de promovare, în medii cât mai variate. Planificarea media este consacrată mai ales în promovarea unor produse și/ sau servicii din mediul economic, dar în egală măsură este necesară și promovării evenimentelor culturale și științifice. În prezentarea noastră dorim să ilustrăm, în mod particular, impactul acțiunilor mediatice de promovare, din perspectiva experienței câștigate din organizarea Conferinței Naționale „Biblioteca școlară – spațiu ideal de informare și comunicare”, 2010-2014, Buziaș-România. De la prima până la cea de-a cincea ediție a conferinței, publicul câștigat a rămas în mare parte fidel și consecvent ca număr de participanți, însă s-a diversificat din punct de vedere al interesului tematic, iar interesul organizatorilor a fost să impună o abordare interdisciplinară a problematicii bibliotecilor școlare/universitare/publice. Am adaptat publicului-țintă canalele media, iar dintre care, cele mai eficiente au fost, de regulă, cele din mediul on-line: paginile web, blogurile instituțiilor partenere, listele de discuții ale principalelor asociații profesionale autohtone: Asociația Bibliotecarilor din România [ABR] și Asociația Națională Bibliotecilor Publice din România [ANBPR], rețele de socializare. La acestea s-au adăugat comunicatele de presă și anunțurile din presa electronică și scrisă. Cu siguranță aceste canale media vor trebui diversificate și amplificate pentru o mai bună captare a atenției publicului larg asupra domeniului info-documentar.

Cuvinte cheie: *biblioteci (România), cooperare în mediul profesional biblioteconomic, colaborare instituțională, comunicare eveniment științific, strategii de promovare, media-planning*

Veronica Bratu - Centrul de documentare și informare - promotor al educației nonformale

Educația non-formală este definită drept orice activitate educațională organizată și susținută ce nu corespunde exact definiției educației formale. Are loc în afara programei formale. Punctul forte al acesteia este faptul că îl pune pe cel ce învață în centrul procesului de învățare. Nu este obligatorie, ceea ce înseamnă că persoana dorește să învețe sau este atrasă spre învățare folosind alte motivații prin care este stimulat în mod continuu. Biblioteca școlară ca parte a procesului educațional nu găsește întotdeauna poarta spre școlarizare deschisă însă poate interveni cu succes în educația non-formală. Acesta ar putea fi primul pas spre constatarea că educația nu poate fi înțeleasă numai ca un process ce are loc în școală.

Cuvinte cheie: *educație non-formala, animație culturală, educație interculturală, bibliotecă animată.*

Raluca-Ștefania Balica - Importanța imaginii publice a unei biblioteci

În lucrarea de față urmează să vorbim despre puternicul impact pe care sintagma „imaginea publică” o are asupra societății în care trăim, pe aceasta axându-se întreaga activitate de relații publice. Astfel, majoritatea definițiilor date, până în prezent, relațiilor publice pune accent pe faptul că principalul obiectiv al acestei activități este de a conștientiza opinia publică în legătură cu existența unei anumite entități, iar acest lucru se realizează prin transmiterea de informații despre aceasta, pentru ca publicul să o cunoască și să-și poată forma o părere despre ea, mai ales atunci când acest sistem este o bibliotecă, deoarece aceasta este privită ca fiind răspunzătoare de asigurarea formării culturii informației elevilor, studenților, dar și de formarea continuă a cadrelor didactice, și nu numai. Totodată, specialiștii în domeniu utilizează următoarea definiție: „Ce sunt de fapt bibliotecile de orice tip? Au fost gândite drept componente însemnate ale unui sistem social, cultural-educativ, ce și-au asumat, în primul rând, misiunea informativă, formativă, de documentare.”¹ În zilele noastre, deciziile de achiziționare nu se mai iau în funcție de caracteristici precum calitatea produselor sau a serviciilor oferite, ci în funcție de imaginile pe care acestea le au în opinia publicului. Pentru a avea o imagine pozitivă în mediul în care își desfășoară activitatea, putem spune că principala armă la care poate apela o bibliotecă sau orice altă organizație, pentru a se promova, pentru a convinge, pentru a se diferenția și pentru a câștiga încrederea publicului-țintă este „comunicarea”, prin intermediul ei fiind exprimată principala caracteristică a sa, principalele calități ale serviciilor sale, punctele ei forte.

Cuvinte cheie: *comunicare, relații publice, imagine, bibliotecă*

Laura Pop - Cartea și biblioteca pentru adolescenții de ieri și de azi

Cartea, ca o verigă în arta cunoașterii, o privim inițial în antiteză cu distracția. Pe axa timpului fiecăruia îi revine un corespondent. Distracției îi revine timpul liber, iar cărții (ca lectură) timpul formării noastre. Cum totul are un început, pătrundem în magia cititului după un exercițiu spiritual, lângă o bibliotecă. Magicianul este însuși Jules Verne. Comparând cititorii și cărțile din epoca comunistă, cu cea din epoca de azi, am ajuns la concluzia lui Ranganathan. În bibliotecă, gândul mă poartă spre un alt exercițiu: ritualul alegerii unei cărți. Așa am realizat un top 5: „cărți preferate”. Și mi-am permis să mai rezolv un exercițiu de imaginație, privind de data aceasta cartea ca un tot unitar – biblioteca. Comparând-o cu o piramidă nu am vrut să multiplic misterul, ci am disecat poziția mea venind cu trei argumente solide referitoare la ordonarea cărților într-o bibliotecă piramidală.

Cuvinte cheie: *carte, cititor, lectură, adolescenți, promovarea lecturii, eseu*

Abstracts

Andreea-Mihaela Bratosin - **The Romanian teaching system in terms of intercultural education**

In this paper I have tried to analyze the Romanian educational system from the perspective of intercultural education. I have started the study with presenting intercultural communication, which has an important role in developing intercultural education in Romanian schools, because with its help different exchanges between groups that belong to different cultures and additional meanings can be learnt. By presenting more definitions of culture I have managed to answer the question why people have so many problems in communicating with persons, which belong to different cultures. There arises the fear that the people, with whom you are interacting, can change your own system of beliefs, customs and elements that define them as a nation. The study continues with presentation of another concept, namely, intercultural education, with whose help you can mitigate conflicts, and violence in schools will disappear. In the same part I presented a series of activities that should be conducted at school, inter alia, realization of cultural projects, poetry recitals, debates on different cultural subjects etc. For developing the Romanian educational system and conducting intercultural activities, I have offered a series of intercultural activities proposed by the author of many specialized studies, Micheline Rey. In the last part of this study I have focused only on intercultural education in the Romanian educational system, on the way the Romanians manage to accept and to live with different minorities and, not the least, on the ways to help them to integrate into our culture. That is why I have chosen to present in the final part of the paper the cultural life of Turkish minorities from Dobrogea, which represents a positive example of integration and interaction between the Romanian and Turkish cultures

Keywords: *Romanian educational system, intercultural education, minorities, culture, intercultural communication*

Nicolae Hurduzeu - **Methods of Promoting Cultural Diversity in School**

When we speak of diversity we must acknowledge its existence and understand the meanings and values of the existence of diversity. There are around 23 ethnic groups living in Romania and the school has the role of creating an open environment, the members of the school community (students, teachers and other school staff) must develop their multicultural competencies not only in theory, but in practice as well, starting from explicit discussions on the cultural influences present into the society, a series of values and attitudes such as respect for diversity, flexibility, freedom of thinking, social responsibility, civic responsibility, social cohesion, freedom being promoted in the school environment. All these values and attitudes may be promoted within a formal frame by

the active-participative methods, as well as by a series of non-formal activities, with the purpose of increasing the class group cohesion and of accepting the diversity by promoting the acceptance of the other as being another, without renouncing our own identity (that of Romanian, Hungarian, Gipsy, Serbian, Bulgarian etc.) but we must nevertheless accede to other types of more comprehensive identities such as European citizen, citizen of the world.

Keywords: *cultural diversity, interculturality, minority*

Codruța-Diana Simionescu - **Intercultural mediation in schools**

Nowadays, intercultural interactions and encounters are a fact of human existence. Specialists from different fields try to develop a more efficient way of communication in order to allow a varied intercultural exchange, but, at the same time, to guarantee the preservation of the local tradition. In this paper, I intend to emphasize the importance of intercultural mediation in developing links of sociability between people from different cultures. The competences necessary for intercultural dialogue are not automatically acquired: they need to be learned, practised and maintained throughout life. Intercultural competence is the ability to communicate successfully with people from other cultures. This skill may be present from an early age or, according to the disposition and will, can be methodologically developed. The basis for a successful intercultural communication lies in the emotional competence and intercultural sensitivity. Educators at all levels play an essential role in developing the necessary competences for an efficient intercultural dialogue.

Keywords: *intercultural dialogue, intercultural competence*

Anca Bejenaru, Patricia Runcan - **Report on child protection in Romania from the second half of the 20th century until now**

At present, Romania has one of the best legislative systems regarding child protection in Europe; however, Romania has the largest number of children in the special protection system and, moreover, in residential type services. What is the source of these contradictory aspects? To understand the situation in the Romanian system, we believe it is necessary to make a short bird's eye historical view. Consequently, in the paper below we review the main events that influenced this system covering the interval 1966-2014. To facilitate this overview, we divide this period into five stages (Greenwell 2001, 2003; Gaetan, 2005): the massive institutionalisation stage (1966-1989); the quick, contradictory, uncoordinated stage (1990-1996); the decentralisation stage (1997-2000); the institutional reorganisation and balance stage (2001-2004) and the legislative harmonisation stage (2004-until now). For a holistic, documented presentation, we analyse briefly these important stages of child protection in Romania.

Keywords: *child protection – stages, events, children, Romania*

Ramona Hurduzeu - The challenges of school-child-family communication and the feeling of us

A necessity of the present educational reality is to form a partnership between school-child- parent which would promote shared values for the benefit of the child. According to the different age stages of the child, the advantages of efficient and purposeful communication within this partnership can emphasize the specific needs of the child. The child establishes interpersonal relationships since early childhood with his mother and family and as he develops, the process of socialisation is amplified. The relationships of the child with the social groups in which he is integrated during his existence will have a special influence on his evolution as a person in continuous development, as well as on the efficiency of his work. In preschool period for example, children are ready to expand their curiosity, make significant cognitive leaps and develop abilities to explore all the aspects of their lives. The critic or punishment of children's initiative generates feelings of guilt in relation to their initiatives. The role of the group in encouraging children initiative is essential. The acknowledgement of such deeds within the partnership is an advantage. Failure in school success and in social and professional integration is foreseen by the lack of dialogue in the partnership, the lack of feeling of belonging to the family-child-school unit which cooperate for the same objectives.

Keywords: *communication, partnership, group, autonomy.*

Patricia Runcan, Mihai Bogdan Iovu - Child of the 21st Century

This paper draws clearly attention on the fact that times have changed, that yesterday's parents are no longer today's parents, and that today's children no longer fit classical types of children. For a parent to be an efficient parent in the 21st century it is very important to know his/her child/children well, to know how to communicate and interact with his/her child/children in a useful, significant way. The author makes a succinct classification of the most important children types of the 21st century and of the way parents relate to this classification to better interact with his/her child/children. The main types of children presented in this paper are sociable, shy, sensitive, conscious, and daring. Identifying one's child typology helps parents be more efficient in raising and educating their own children, improve their relationships with their children, and prevent the appearance of some negative social phenomena such as juvenile delinquency, Internet addiction, depression, etc.) as well as the appearance of other anti-social behaviours that can unbalance both a child's personality and development and the society he/she lives in.

Keywords: *children, parents, typologies, conflicts, times.*

Ioana Ancuța Franț - Reading, from necessity to ignorance

Even if in the present society the diversity, the culture and the communication rejoice a great popularity, we cannot say the same thing about reading which can represent a mean of realizing these objectives. It is difficult not to admit that lately there is a greater and greater opposition against books and reading especially from the part of students. Taking into account the numerous benefits that reading brings into the lives of students we try to outline, as much as possible, the advantages and blessings of reading in relation to other means of information without diminishing and eliminate the role of the latter ones. Within this work among other essential elements about forms of reading we want to find and recommend certain solutions of making reading more attractive for students taking into account its importance and the benefits it brings in our lives.

Keywords: *reading, modern technology, book, internet*

Camelia Mingasson, Narcisa Varan - You give a book, you have a book

The artistic disciplines from the curriculum tend to become optional and this fact can lead to the diluting of cultural concerns, the qualitative cultural act losing ground.

The education of the youth through art ameliorates students' school results, leading to an increase in their chances of professional success thus forming citizens more involved in their communities. The article describes the project "Give a book, have a book", project that aims to stimulate the reading interest among the youth. The project has been carried out in the rural county of Timis and aimed to build a book fund organized by the students from the library sciences which was made available for the children in all the county's villages.

Keywords: *artistic disciplines; library; education; projects.*

Adrian-Valentin Vesel - Reading animation in school libraries

This paper emphasizes the idea that reading is the only way able to allow the readers to get near by the creator universe of literary works, gradually, through decomposition and recomposition, through analysis and reconstitution potential by gradually familiarize students with various expressive modes of literary text . As librarians, we consider finding attractive shapes to stimulate reading, by identify ways that reading become a constant concern of students in school. We present different types of lecture animation in school libraries and detailed issues as „meetings with writers” and „activities for projects implemented or being...”.

Keywords: *library, reading, book, literary text*

Oana-Roxana Ivan - The Joy of Reading

Reading is a nice way of spending you free time: “*Nu iaste alta mai de folos în viața omului zăbavă decât cetitulcărților*” (M. Costin) (trans. There is no other useful leisure in man’s life than reading books). We need to convince our pupils and students of this truth, by coming up with the most diverse ways, especially now when Internet and gadgets compete against the book in its traditional format. Reading is beneficial in shaping a child’s and a youngster’s personality, because it leads to discovering certain values: aesthetic, ethical, ethnic, social, scientific (especially specialized books). They all lead towards beauty, humanity, correctness, creativity, respect. These values make it through time, even if some of the aspects present in childhood and youth books have gone.

Keywords: *reading, book, childhood*

Alexandru Petrescu, Gabriel Mugurel Dragomir - The Gadamer’s concept of hermeneutics experience and the opportunity to experience dialogic educational space

In the following lines, we try to discuss about some of the significations of Gadamer’s philosophical hermeneutics, especially those illustrating the philosopher’s statements about the dialogic, communicative experience, statements also having the role to highlight new possibilities for the development of the educational act which is supposed to take place in a multicultural society. All these because education is supposed to be at the level of the unity between communication and culture, communication meaning “sharing something with other people, something that by this act of sharing does not diminish, but on the contrary, increases”, while culture means “the domain including everything that increases by sharing”.

Keywords: *hermeneutical experience, dialogue, interpretation, otherness, education*

Bianca Drămnescu - Performative language in the vision of J. Austin

In this paper I have analyzed the concept of the performative language in speech acts as proposed by J. Austin. In his linguistic studies, Austin devoted considerable attention to the power of words in his famous book translated into Romanian “*How to do things with words*”. The translation of “*words*” by “*vorbe*” and not “*cuvinte*” can refer to the power of action verbs. To speak represents an act. The language issue, can be the subject of several types of questions put out through history. Reflections on the philosophy of language have created a productive area of interest for both philosophers and researchers of linguistics and communication. Austin has dealt with the lingeringly study of performatives. Apparently constative and performative distinction was very clear, but after a detailed analysis of the difference became elusive. Performative language was completed by locutionary, illocutionary and perlocutionary

speech acts. Austin's concentration on language and his various functioning aroused strong controversy. Some philosophers believe that its approach is justified, while others do not pay interest on its classifications considering them like a mixture of words.

Keywords: *language, speech acts, analysis, performative, constative*

Ionuț Mladin - **Localization of mental states**

In the contemporary philosophy of mind externalism - internalism dispute was a milestone in locating the significance of mental states. Although externalist position had a certain preponderance, internalism survived. This study proposes an embossing and support of how mental states cannot be located strictly in dualistic manner, but the biunivocal relationship. Analysis of this type of relationship can capture in a comprehensive manner specific mental states in their dynamic localization. Relational feature of mental states is a satisfactory solution to their location on the epistemological, ontological and semantic level, responding and psychological rigors. The mental states can be related to experience in this way. This goal fits in cognitive conceptions of the mind.

Keywords: *mental states, meaning, relationship, localization, externalism, internalism*

Claudia Cristescu - **Libraries and the national Security**

The following paper intends to discuss the issue of library – state relations by focusing on its relevance for the national security. Intellectual freedom is a core value of the library profession, but is facing certain threats and challenges as the state attempts to control and restrict access to information due to concerns over national security. During both World Wars, the Cold War and the current War on Terrorism, several national security laws and policies were enacted directly affecting libraries, their services, their patrons. In that context the subject of intellectual freedom has come under spotlight at international level debates. This paper intends looking into the controversies surrounding the „national security vs. intellectual freedom” dilemma and explores the strategic importance of the library institution and of the Library and Information Sciences for cultural diplomacy and intelligence community.

Keywords: *intellectual freedom, national security, cultural diplomacy, information control, librarian, OSINT, Patriot Act, IFLA, ALA*

Remus Runčan - **The Hidden Face of Facebook: Informing the Youth of the Risks of Virtual Communication**

This paper presents a study of the effects Facebook has on the youth having an account on this social network and who see only the advantages of this platform that offers quick communication, without declared costs and that reduces distances (no matter how long) to a

click, allowing information to reach any corner of the world in just a second. In order to collect the data concerning the effects of Facebook on such aspects as youth identity (stolen identities, false identities, and multiple identities), morality (confrontation with explicit indecency that leads to immorality), and the risk of addiction to this type of social network that they reached through the Internet, I appealed to the quantitative method using a questionnaire administered to a sample of young people from the Timiș County which confirmed our research hypothesis.

Keywords: *Facebook, social networks, virtual identity, immorality, indecency, addiction*

Remus Runcan, Patricia Runcan - **Effects of Computer-mediated Communication on Teenagers and Young People**

Youth have been conquered by computer-mediated communication, a type of socialisation that has its own advantages and disadvantages (when people spend too much time with this kind of communication. the danger is maximum when people limit themselves to computer-mediated socialisation and do not invest much time in their intellectual development. The need for communication is one of the significant needs of the human being that needs to be satisfied. We cannot develop efficiently if we do not communicate with the people around us. We can see that in nowadays teenagers and young people the need for communication is exacerbated; it cannot be neglected, but what shocks is that they become alienated from real life. They need relationships and seek authenticity and quality in their interaction with the people they meet on social networks; unfortunately, they are often deceived when they find lots of superficiality that, in its turn, leads to deceit or uniformity. The goal of this article has been to present some interesting aspects regarding the teenagers and young people who spend a lot of time discussing on social networks, their motivations, their need to socialise on social networks, and the less time they spend on intellectual activities.

Keywords: *computer-mediated communication, teenagers, young people, need*

Maria Micle - **Accessibility of Scientific and Professional Events through Media-planning Strategies**

The conjugated actions and efforts of the cooperation of the triad - specialised education – professional associations – libraries, help the Romanian library environment organise varied scientific and professional events beneficial for librarians, teachers, students and other library users. All this is meant to increase the prestige of the profession of librarian. These events increase in quotation and interest through the use of better media-planning strategies meant as a support for the promotion of products and/or services in the most varied media. Media-planning is used particularly in the promotion of some products and/or services in the economic environment; however, we need also

to promote cultural and scientific events. In this paper, we illustrate particularly the impact of media-promotion activities from the perspective of the experience acquired by organising the National Conference “*School Library, an Ideal Space for Information and Communication*”, 2010-2014, Buziaș, organised mainly by the Department of Information and Documenting of the West University of Timisoara, Romania. From the 1st to the 5th edition of the conference, the audience remained largely the same in quality and quantity, but it diversified from the perspective of topic interest, while the organisers were concerned with an interdisciplinary approach of the topics on school, academic, and public libraries. We adapted the media channels to the target-audience; the most efficient media channels were mainly the online ones: web pages, blogs of partner institutions, lists of discussion of the main native professional authorities such as the Association of Romanian Librarians, the National Association of Public Libraries of Romania, and socialising networks. To all this, we added press releases and e-advertising as well as printed advertising. These media channels will surely have to be diversified for a better caption of the attention of the wider audience on the field of information and documenting.

Keywords: *libraries (Romania), cooperation in the professional library environment, institutional cooperation, communication, scientific event, promotion strategies, media-planning*

Veronica Bratu - The Documentation and Information Center – a promoter of non-formal education

Non-formal education is defined as any organized and sustained educational activities that do not correspond exactly to the definition of formal education. It takes place outside the formal curriculum. Its strong point is that it puts the learner at the centre of the learning process. It is not mandatory, which means that the individual wants to learn or is drawn to learning using other reasoning in which it is continuously stimulated.

The school library as part of the educational process, does not always find the gate open for schooling, yet can intervene successfully in non-formal education. This may be the first step towards the realization that education cannot be understood only as a process that happens only in school.

Keywords: *non-formal education, cultural animation, intercultural education, living library*

Raluca-Ștefania Balica - The importance of public image for a library

This present study is about the strong impact that the „public image” has over the living society this being the focus of the entire activity of Public Relations practices. Thus, most definitions given for describing Public Relations until nowadays emphasize that the main objective

of this activity is to sensitize public opinion concerning the existence of a given system, and this is achieved by transmitting information about it, for the public being aware and to be able to form an opinion about it, especially when the system is a library, because this is seen as responsible for pupils and student's culture, but also for the teachers training and others. In the same time, the specialists in the area use the following definition: „*What are in fact the all type libraries? Where they thought as basic components of the social system, including the cultural educational feature, which they assume, first of all, the informative mission with respect to documentation and forming function.*” Nowadays, purchasing decisions are not taken anymore based on the characteristics such as quality of the products or the services provided, but according to the reflections that they have in the public opinion. For having a positive image in the environment in which it operates, we can say that the main weapon a library or any other system has in order to promote itself for convince the public, for differentiate and to win the trust of the public is the “communication”, through its main features being expressed the main qualities of its services and also its strong points.

Keywords: *communication, Public-Relations, image, library*

Laura Pop - Book and library for yesterday and today teenagers

The book as a link in the art of knowledge, is regarded at first in antithesis with having fun. On the time axis each has its own correspondent. To the fun it corresponds the free time, and to the book, as reading, the time of our training. Everything has a beginning so we plunge in the magic of reading after a spiritual exercise, next to a library. The magician is Jules Verne himself. Comparing the readers and books from the communist era with today's era, we arrived at the same conclusion as Ranganathan. In the library, the thought brings me to another exercise: the ritual of choosing a book. In this way, I made a top five: favorite books. And I allowed myself to solve another exercise of imagination, this time regarding the book as an entire unit –the library. Comparing it to a pyramid I did not want to multiply the mystery, but I dissected my position bringing three solid arguments to the ordering of the books in a pyramidal library.

Keywords: *book, reader, reading, teenagers, promoting reading, essay.*



Preț: 44 lei

BIBLIOTECA
NAȚIONALĂ
DAD
BIBLIOTECA
A ROMÂNIEI

ISSN:2065-1058

